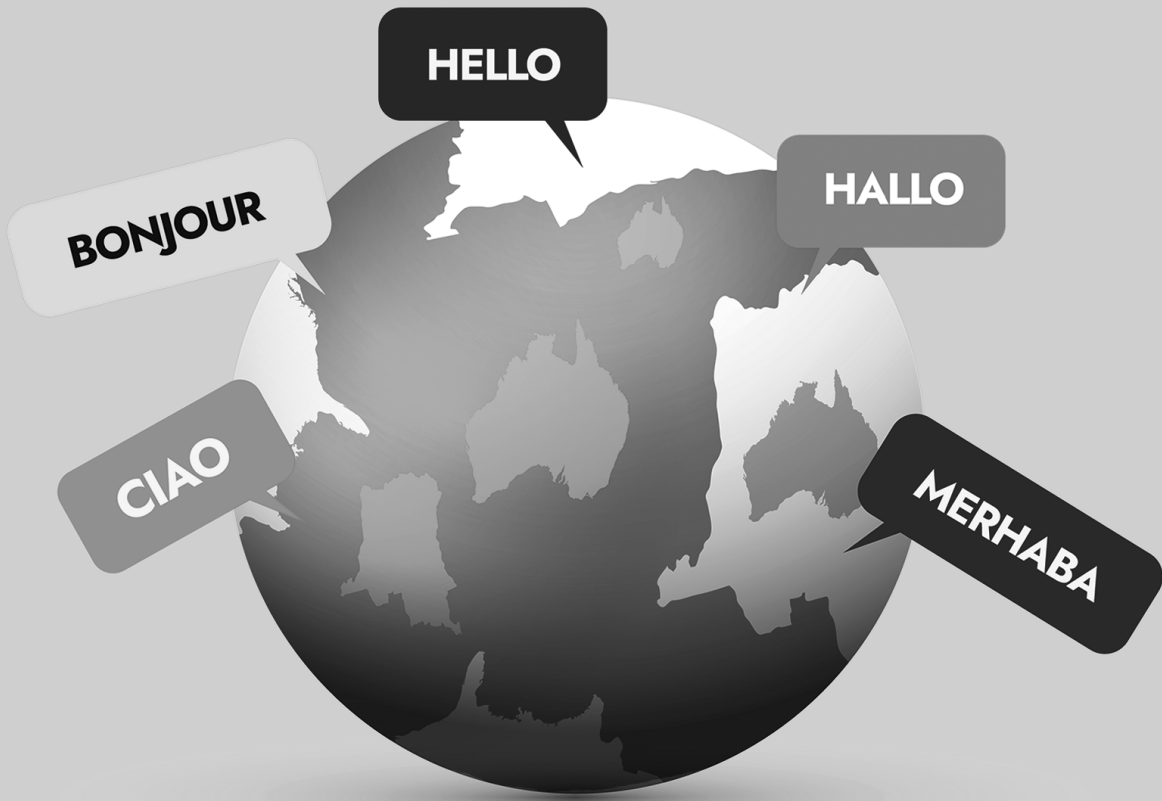


ORGANIZADORA
Gabriela Cristina Borborema Bozzo

CONEXÕES CULTURAIS E SOCIAIS ENTRE
**LINGUÍSTICA, LETRAS
E ARTES 2**



ORGANIZADORA
Gabriela Cristina Borborema Bozzo

CONEXÕES CULTURAIS E SOCIAIS ENTRE
**LINGUÍSTICA, LETRAS
E ARTES 2**

Editora chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Editora executiva

Natalia Oliveira

Assistente editorial

Flávia Roberta Barão

Bibliotecária

Janaina Ramos

Projeto gráfico

Ellen Andressa Kubisty

Luiza Alves Batista

Nataly Evilin Gayde

Thamires Camili Gayde

Imagens da capa

iStock

Edição de arte

Luiza Alves Batista

2024 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do texto © 2024 Os autores

Copyright da edição © 2024 Atena

Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.

Open access publication by Atena

Editora



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição-Não-Comercial-NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. Permitido o *download* da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

Conselho Editorial**Linguística, Letras e Artes**

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins

Prof. Dr. Alex Luis dos Santos – Universidade Federal de Minas Gerais

Profª Drª Angeli Rose do Nascimento – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

Profª Drª Carolina Fernandes da Silva Mandaji – Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Profª Drª Denise Rocha – Universidade Federal de Uberlândia

Profª Drª Edna Alencar da Silva Rivera – Instituto Federal de São Paulo

Profª Drª Fernanda Tonelli – Instituto Federal de São Paulo

Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná

Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará

Prof. Dr. Sérgio Nunes de Jesus – Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Rondônia

Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia

Prof. Dr. Thiago Barbosa Soares – Universidade Federal do Tocantins

Conexões culturais e sociais entre linguística, letras e artes 2

Diagramação: Ellen Andressa Kubisty
Correção: Maiara Ferreira
Indexação: Amanda Kelly da Costa Veiga
Revisão: Os autores
Organizadora: Gabriela Cristina Borborema Bozzo

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)	
C747	Conexões culturais e sociais entre linguística, letras e artes 2 / Organizadora Gabriela Cristina Borborema Bozzo. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2024. Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-65-258-2577-9 DOI: https://doi.org/10.22533/at.ed.779240805 1. Linguística. 2. Letras. 3. Artes. I. Bozzo, Gabriela Cristina Borborema (Organizadora). II. Título. CDD 410
Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166	

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná – Brasil
Telefone: +55 (42) 3323-5493
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao artigo científico publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que os artigos científicos publicados estão completamente isentos de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa; 6. Autorizam a edição da obra, que incluem os registros de ficha catalográfica, ISBN, DOI e demais indexadores, projeto visual e criação de capa, diagramação de miolo, assim como lançamento e divulgação da mesma conforme critérios da Atena Editora.

DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Atena Editora declara, para os devidos fins de direito, que: 1. A presente publicação constitui apenas transferência temporária dos direitos autorais, direito sobre a publicação, inclusive não constitui responsabilidade solidária na criação dos manuscritos publicados, nos termos previstos na Lei sobre direitos autorais (Lei 9610/98), no art. 184 do Código Penal e no art. 927 do Código Civil; 2. Autoriza e incentiva os autores a assinarem contratos com repositórios institucionais, com fins exclusivos de divulgação da obra, desde que com o devido reconhecimento de autoria e edição e sem qualquer finalidade comercial; 3. Todos os e-book são *open access*, *desta forma* não os comercializa em seu site, sites parceiros, plataformas de *e-commerce*, ou qualquer outro meio virtual ou físico, portanto, está isenta de repasses de direitos autorais aos autores; 4. Todos os membros do conselho editorial são doutores e vinculados a instituições de ensino superior públicas, conforme recomendação da CAPES para obtenção do Qualis livro; 5. Não cede, comercializa ou autoriza a utilização dos nomes e e-mails dos autores, bem como nenhum outro dado dos mesmos, para qualquer finalidade que não o escopo da divulgação desta obra.







A coleção *Conexões culturais e sociais entre Linguística, Letras e Artes 2* apresenta uma abordagem plural da área de atuação explicitada no título. Desse modo, o e-book divide-se em seis capítulos que abordam questões relativas, elencando de modo mais amplo, ao ensino, à literatura e à tradução.

As temáticas citadas abrangentemente são esculpidas e lapidadas pelo(s) autor(es) de cada capítulo. Nesse sentido, o primeiro aborda a educação musical no contexto do ensino infantil. O segundo capítulo, por sua vez, é um relato de experiência relativo ao combate ao racismo por meio do letramento literário num programa de residência pedagógica em um município do estado da Bahia.

Já o terceiro aborda a literatura de autoria feminina – com foco em Júlia Lopes e Clarice Lispector – no que tange o tema do silêncio e como ele molda a História. O quarto capítulo elabora o cotejo do tema do jardim da morte, no sentido simbólico, em obras de Dulce María Loynaz e Clarice Lispector. O quinto e último capítulo trata da questão da tradução na dublagem do filme *Os incríveis*, tendo como baliza o conceito de domesticação. Por fim, o sexto promover diálogo entre as problemáticas das áreas da política linguística com noções e conceitos elaborados por Adela Cortina na obra “Aporofobia”.

A publicação em pauta destina-se a pesquisadores em formação. Além da produção de conhecimento na área de Linguística, Letras e Artes, os estudos podem servir como ponto de partida para outros pesquisadores desenvolverem trabalhos que deem continuidade a algum aspecto levantado pelos textos que constituem a coletânea. Por fim, a pluralidade de abordagens possíveis no volume em pauta figura sua riqueza, pois transcende as barreiras da área em voga quando trata de questões culturais e sociais, justamente como propõe o seu título.

Gabriela Cristina Borborema Bozzo

CAPÍTULO 1	1
OBSERVAÇÕES E PRÁXIS NA EDUCAÇÃO MUSICAL COM BEBÊS: CONTRIBUIÇÕES DA DISCIPLINA DE METODOLOGIAS E PRÁTICAS DO ENSINO DA MÚSICA	
Alessandra de Mello Cristina Rolim Wolffenbüttel	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.7792408051	
CAPÍTULO 2	12
O PROCESSO DE LETRAMENTO LITERÁRIO NO COMBATE AO RACISMO: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE O PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NO COLÉGIO ESTADUAL RAPHAEL SERRAVALLE, BA	
Ariadne Santos de Souza Liliane Vasconcelos	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.7792408052	
CAPÍTULO 3	17
A LITERATURA DE AUTORIA FEMININA E OS SILÊNCIOS DA HISTÓRIA	
Maíra Honorato Marques de Santana	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.7792408053	
CAPÍTULO 4	31
O JARDIM DA MORTE VIVENCIADO POR PROTAGONISTAS DE DULCE MARIA LOYNAZ E CLARICE LISPECTOR	
Gabriela Cristina Borborema Bozzo	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.7792408054	
CAPÍTULO 5	41
A CATEGORIZAÇÃO DA DOMESTICAÇÃO NA DUBLAGEM DO FILME “OS INCRÍVEIS”	
Kunlathida Jampapa Melissa Querido Batista Neumar de Lima	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.7792408055	
CAPÍTULO 6	58
POLÍTICAS LINGUÍSTICAS E HOSPITALIDADE COSMOPOLITA: PROPOSTAS DE FUNDAMENTOS MORAIS PARA NOVAS PESQUISAS	
Michel Presley Fernandes	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.7792408056	
SOBRE A ORGANIZADORA	71
ÍNDICE REMISSIVO	72

OBSERVAÇÕES E PRÁXIS NA EDUCAÇÃO MUSICAL COM BEBÊS: CONTRIBUIÇÕES DA DISCIPLINA DE METODOLOGIAS E PRÁTICAS DO ENSINO DA MÚSICA

Data de aceite: 02/05/2024

Alessandra de Mello

Universidade Estadual do Rio Grande do
Sul
Montenegro/RS
<https://orcid.org/0000-0003-4410-1834>

Cristina Rolim Wolffebüttel

PPGED-MP – Universidade Estadual do
Rio Grande do Sul
Osório/RS
<https://orcid.org/0000-0002-7204-7292>

RESUMO: A experiência relatada ocorreu no curso de Licenciatura em Música da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (Uergs), especificamente na disciplina Metodologias e Práticas do Ensino da Música, visando preparar os estudantes para estágios futuros. Enfatizou a importância da música na educação infantil e o papel do educador musical na sociedade, integrando teoria e prática para reflexões sobre o campo educacional. A preparação e execução de planos de aula focaram no ensino de música para a Educação Básica, especialmente na Educação Infantil, destacando o estágio como crucial na formação de educadores musicais. A experiência demonstrou a música como

essencial para o desenvolvimento integral das crianças, abrangendo aspectos cognitivos, emocionais, sociais e físicos, por meio de atividades lúdicas. Os planos de aula visaram integrar conceitos musicais de maneira acessível, promovendo a experimentação ativa das crianças e incluindo elementos da cultura local para fomentar identidade e pertencimento. A prática evidenciou a necessidade de adaptar métodos de ensino aos interesses dos alunos, criando um ambiente de aprendizagem inclusivo. Realizada em uma escola pública de Educação Infantil em Montenegro/RS, a experiência proporcionou a aplicação de conhecimentos teóricos, explorando a interdisciplinaridade da música e contribuindo para o desenvolvimento cognitivo, emocional e social das crianças. Integrada à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a musicalização infantil promove expressão de sentimentos, interação cultural e desenvolvimento de habilidades motoras e cognitivas, sendo essencial para o desenvolvimento integral das crianças. A experiência reforçou a importância de considerar a música parte do desenvolvimento educacional, destacando a necessidade de um planejamento pedagógico que reconheça as múltiplas

inteligências das crianças, contribuindo para uma educação mais inclusiva, expressiva e humanizada.

PALAVRAS-CHAVE: Música na Escola. Educação Infantil. Composição Musical.

OBSERVATIONS AND PRAXIS IN MUSIC EDUCATION WITH BABIES: CONTRIBUTIONS FROM THE DISCIPLINE OF METHODOLOGIES AND PRACTICES IN MUSIC TEACHING

ABSTRACT: The reported experience took place in the Music Education degree course at the State University of Rio Grande do Sul (Uergs), specifically in the discipline of Methodologies and Practices of Music Teaching, aiming to prepare students for future internships. It emphasized the importance of music in early childhood education and the role of the music educator in society, integrating theory and practice for reflections on the educational field. The preparation and execution of lesson plans focused on teaching music for Basic Education, especially in Early Childhood Education, highlighting the internship as crucial in the training of music educators. The experience demonstrated music as essential for the integral development of children, covering cognitive, emotional, social, and physical aspects, through playful activities. The lesson plans aimed to integrate musical concepts in an accessible way, promoting active experimentation by the children and including elements of local culture to foster identity and belonging. The practice highlighted the need to adapt teaching methods to the interests of the students, creating an inclusive learning environment. Conducted in a public Early Childhood Education school in Montenegro/RS, the experience provided the application of theoretical knowledge, exploring the interdisciplinarity of music and contributing to the cognitive, emotional, and social development of children. Integrated into the National Common Curricular Base (BNCC), early childhood music education promotes the expression of feelings, cultural interaction, and the development of motor and cognitive skills, being essential for the integral development of children. The experience reinforced the importance of considering music as part of educational development, highlighting the need for pedagogical planning that recognizes the multiple intelligences of children, contributing to a more inclusive, expressive, and humanized education.

KEYWORDS: Music in School. Preschool Education. Music Composition.

INTRODUÇÃO

Este texto apresenta um relato de experiência ocorrido em um dos componentes curriculares do Curso de Graduação em Música: Licenciatura, da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (Uergs), denominado Metodologias e Práticas do Ensino da Música, revelando-se como uma valiosa oportunidade de preparação para o futuro Estágio. Esta experiência proporcionou reflexões acerca do campo de atuação e do papel do professor de música na sociedade, permitindo uma compreensão mais profunda da contribuição desta arte desde os primeiros anos de vida.

A preparação e execução da proposta em sala de aula possibilitaram a integração entre teoria e prática, promovendo a associação dos conhecimentos adquiridos pela graduanda

com a realidade do seu trabalho diário. Esta oportunidade propiciou inúmeras reflexões e a consciência da necessidade da pesquisa para uma compreensão mais abrangente do campo educacional, estabelecendo assim uma ligação entre conceito e ação.

Este relato aborda as observações realizadas, as práticas pedagógicas aplicadas e os planos de aula desenvolvidos especificamente para o ensino de música na Educação Básica, com um enfoque particular na Educação Infantil. A importância do estágio na formação de licenciados em música é enfatizada, destacando-se como um período central e crucial no desenvolvimento profissional desses educadores. Mateiro e Cunha (2021) ressaltam que é durante o estágio que os futuros professores têm a oportunidade de aplicar os conhecimentos pedagógicos adquiridos ao longo de sua formação acadêmica, além de participar ativamente de discussões que promovem uma perspectiva formativa abrangente em relação a diversas temáticas pertinentes ao ensino musical.

No contexto da Educação Infantil, a música apresenta-se como muito importante para o desenvolvimento integral das crianças, abrangendo aspectos cognitivos, emocionais, sociais e físicos. Por meio de atividades lúdicas e interativas, como cantar, dançar e explorar diferentes instrumentos e objetos musicais, as crianças são capazes de expressar suas emoções, desenvolver habilidades motoras, aprimorar a escuta e a concentração, além de fomentar a criatividade e a sociabilidade.

Os planos de aula elaborados, cujo trabalho é apresentado neste relato, foram planejados para atender às necessidades específicas e aos interesses das crianças na faixa etária da Educação Infantil. As atividades propostas buscaram integrar conceitos musicais básicos, como ritmo, melodia e harmonia, de maneira divertida e acessível, permitindo que as crianças experimentassem a música de forma ativa e participativa. Além disso, houve um esforço consciente para incorporar elementos da cultura local e músicas tradicionais, visando promover um sentido de identidade e pertencimento nas crianças.

Schellenberg (2005) explica que a influência da música na inteligência é complexa e matizada. Embora ouvir música possa trazer benefícios cognitivos imediatos, esses efeitos são similares aos proporcionados por outros estímulos prazerosos ou excitantes, sem se destacarem significativamente. As aulas de música, em contraste, fomentam benefícios significativamente mais substanciais e duradouros para o desenvolvimento intelectual das pessoas. Esses benefícios são atribuídos não apenas ao prazer que muitas crianças encontram na música, mas também ao desenvolvimento de diversas habilidades, à promoção do raciocínio abstrato e à semelhança do aprendizado musical com o domínio de uma nova língua. No entanto, os mecanismos específicos por trás dessas vantagens ainda não estão totalmente claros, sugerindo a necessidade de mais pesquisas para compreender profundamente o impacto da educação musical. Contudo, é importante ressaltar que a música não representa uma solução rápida ou um atalho para aumentar a inteligência. Os ganhos obtidos por meio da música, especialmente das aulas de música que exigem compromisso e prática contínua, são gradualmente alcançados e não podem ser considerados uma correção imediata para desafios cognitivos.

A observação das interações das crianças com a música e entre si, no caso do relato desta experiência, proporcionou *insights* valiosos sobre como abordagens pedagógicas diferenciadas podem influenciar positivamente o processo de aprendizagem. Foi notável a maneira como a música facilitou a comunicação e a expressão das crianças, muitas vezes transcendendo as barreiras da linguagem verbal. Essas observações reforçaram a importância de criar um ambiente de aprendizagem inclusivo e estimulante, onde todas as crianças possam explorar e desenvolver suas habilidades musicais e criativas.

Refletindo sobre as práticas realizadas durante esta experiência pedagógica, torna-se evidente a necessidade de uma formação contínua e reflexiva para os educadores musicais. A troca de experiências e a discussão de desafios e sucessos entre colegas de profissão são fundamentais para o aprimoramento das estratégias pedagógicas e para a promoção de uma educação musical de qualidade na Educação Infantil. Dessa forma, a realização de práticas de ensino de música não apenas cumpre seu papel formativo para os licenciandos em música, mas também contribui significativamente para a construção de uma base sólida para o ensino musical nas primeiras etapas da Educação Básica.

A prática apresentada neste relato foi realizada em uma escola pública municipal de Educação Infantil, localizada na cidade de Montenegro/RS. Representou uma oportunidade ímpar para a aplicação dos conhecimentos teóricos adquiridos por uma estudante do Curso de Licenciatura da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, especialmente no que tange ao ensino voltado para a faixa etária da Educação Infantil. A escolha desta instituição, situada em um contexto socioeconômico diversificado, permitiu que a licencianda enfrentasse e se adaptasse a uma variedade de realidades educacionais, enriquecendo assim sua experiência formativa. O principal objetivo dessa prática foi desenvolver e implementar planos de aula que não apenas introduzissem os conceitos musicais básicos de forma didática e acessível, mas que também explorassem a interdisciplinaridade da música com outras áreas do conhecimento. Essa abordagem pedagógica partiu do pressuposto de que a música, ao estar intrinsecamente ligada a diversas disciplinas, como a literatura, as artes visuais, a matemática e as ciências, pode desempenhar um papel crucial no desenvolvimento cognitivo, emocional e social de bebês, crianças e adolescentes. A integração da música com outras áreas do conhecimento permitiu a criação de um ambiente de aprendizado rico e estimulante, onde os alunos puderam explorar novas ideias e conceitos de maneira lúdica e significativa.

Toyne (2021) argumenta que há uma desconexão significativa entre o valor intrínseco da música como uma forma de arte e expressão cultural, e sua percepção e valorização dentro do contexto educacional formal. A música, com sua capacidade de transcender barreiras culturais e linguísticas, oferece uma rica fonte de desenvolvimento pessoal, criatividade e expressão emocional. Ademais abraçar uma abordagem rica em conhecimento para o ensino de música, os educadores podem proporcionar aos alunos uma experiência de aprendizado profundamente enriquecedora que valoriza e desenvolve toda a gama de conhecimentos e habilidades associadas à música.

Partindo desses pressupostos, a experiência adquirida durante a prática revelou a importância de adaptar os métodos de ensino às necessidades e interesses específicos dos alunos da Educação Infantil. Reconhecendo a diversidade de ritmos de aprendizagem e as múltiplas inteligências presentes em uma sala de aula, a licencianda foi incentivada a desenvolver atividades musicais que promovessem a participação ativa de todas as crianças, independentemente de suas habilidades musicais prévias. Essa abordagem inclusiva buscou não apenas fomentar o apreço pela música e pelas artes, mas também fortalecer a autoestima, a colaboração e o respeito mútuo entre os alunos. Por meio das cantigas de roda, jogos musicais, exploração de instrumentos e atividades de criação, os planos de aula visaram proporcionar experiências musicais diversificadas, promovendo assim o desenvolvimento integral das crianças. A realização da prática na Educação Infantil, portanto, não se limitou ao ensino de conhecimentos musicais; ela representou uma contribuição significativa para a formação integral dos alunos, preparando-os não apenas como ouvintes e praticantes da música, mas como indivíduos criativos, críticos e participativos na sociedade.

Segundo Kraemer (2000), a pedagogia escolar dedica-se à pesquisa da realidade escolar e à teoria da formação do ensino, considerando a organização da aula como um fato social e todas as suas implicações, assim como as teorias dos níveis de ensino, tipos de escolas, vida escolar, política escolar e história dos sistemas de ensino.

Proporcionar educação de qualidade é contribuir para o campo educacional de forma ampla. Portanto, o despertar da licencianda consiste na integração das experiências educacionais didáticas com os alunos. De acordo com Souza (2004), as experiências musicais vivenciadas pelas crianças contribuem para a construção de novos conhecimentos, somando-se ao que já sabem ou vivenciaram. É importante que os professores valorizem as experiências dos alunos, especialmente sua relação ao aprendizado da música. As atividades realizadas tiveram como objetivo destacar a importância da música na vida escolar de bebês de 2 a 3 anos de idade.

Figueiredo (2004) afirma que a música está presente na escola em diversas situações. Por meio deste trabalho de desenvolvimento musical formal, busca-se aprimorar habilidades que as crianças já possuem, mas que ainda estão em processo de construção, pois as canções fazem parte de seu cotidiano. Muitas pesquisas destacam que bebês e crianças pequenas são músicos competentes, capazes de ouvir, memorizar, cantar e explorar seus movimentos corporais com as músicas que aprendem com os adultos. É fundamental estimular suas competências o mais cedo possível, respeitando sempre os limites individuais de cada criança.

As crianças possuem um vasto repertório musical, e é importante diversificar os repertórios oferecidos a elas. Quanto mais variado for o ambiente musical em termos de tonalidades, harmonia e métricas, e quanto mais forem encorajadas a se relacionar com o que ouvem, maior será o benefício obtido. Educadores musicais qualificados desempenham

um papel crucial nesse processo, auxiliando os educandos a alcançar níveis desafiadores além do que poderiam atingir isoladamente.

Durante a prática realizada, foi possível resgatar algumas canções folclóricas, uma vez que estas fazem parte da cultura de todas as pessoas. É comum nas escolas de Educação Infantil a prática de cantar músicas para diversas ocasiões, como recepção, lanche, organização de materiais e brincadeiras, muitas das quais são consideradas antigas, mas ainda presentes nos dias de hoje. Sabe-se que o ensino de música extrapola a prática de cantos para os afazeres do cotidiano escolar. Mas, também se entende que essas práticas povoam o cotidiano dessas instituições. Podem, portanto, integrar o trabalho pedagógico-musical sem, contudo, restringir-se a ele.

Desse modo, as músicas folclóricas estão inseridas na vida de todos os seres humanos, seja na escola, em família ou em festas tradicionais. É possível, portanto, afirmar a importância das canções folclóricas na educação infantil, sendo este o foco das canções exploradas durante a experiência realizada.

O presente trabalho buscou oferecer atividades musicais ao longo de cinco encontros na modalidade de educação infantil, divididos em quatro observações e uma aplicação de atividade prática musical. Houve também um período destinado à elaboração de relatórios de observação e planejamento de aula. Todas estas atividades configuraram o trabalho realizado pela licencianda em música.

DESENVOLVIMENTO

Diversas pesquisas corroboram a relevância da música no contexto escolar, conferindo uma série de benefícios aos alunos em diferentes áreas do desenvolvimento. A musicalização infantil, por sua vez, encontra-se integrada à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), especificamente no campo de experiências intitulado “Traços, sons, cores e formas”, destinado ao trabalho com crianças de 0 a 5 anos e 11 meses (Brasil, 2017).

Os direitos de aprendizagem estabelecidos pela BNCC para a Educação Infantil incluem a convivência, brincadeira, participação, exploração, expressão e autoconhecimento (Brasil, 2017). A introdução de atividades musicais na Educação Infantil propicia às crianças a expressão de sentimentos e emoções, a interação com diferentes culturas, a exploração de ritmos e movimentos, a participação em atividades grupais, a familiarização com o próprio corpo e suas capacidades, assim como a identificação de preferências musicais. Ademais, promove-se o ato de brincar por meio de atividades lúdicas, estimulando a criatividade e o desenvolvimento cognitivo e social dos educandos.

A integração das atividades musicais na Educação Infantil, conforme proposto pela BNCC, vai além de simplesmente ensinar música ou familiarizar as crianças com instrumentos musicais (Brasil, 2017). Ela se insere num contexto educacional mais amplo,

que visa ao desenvolvimento integral da criança. As atividades musicais, quando bem planejadas e executadas, podem contribuir significativamente para o desenvolvimento da linguagem, tanto verbal quanto não verbal, facilitando a comunicação e a expressão de ideias e sentimentos. A música, com sua estrutura rítmica e melódica, também auxilia no desenvolvimento da memória, da atenção e da concentração, elementos cruciais para o aprendizado em todas as áreas do conhecimento. Do mesmo modo, a prática musical coletiva pode fortalecer o senso de pertencimento e identidade das crianças, promovendo valores como respeito mútuo, cooperação e solidariedade, essenciais para a convivência em sociedade.

Por outro lado, a abordagem da musicalização na BNCC destaca a importância de considerar as manifestações culturais presentes no entorno dos alunos, valorizando a diversidade cultural brasileira (Brasil, 2017). Isso significa que a musicalização infantil não se restringe ao aprendizado de conceitos musicais básicos, mas se estende ao conhecimento e à apreciação das diversas formas de expressão musical presentes nas diferentes regiões do Brasil e no mundo. Essa abordagem contribui para a formação de indivíduos mais conscientes, críticos e sensíveis às diversas manifestações artísticas e culturais, além de estimular o respeito e a valorização das diferenças. Assim, a música se torna muito importante no processo educativo, capaz de contribuir não apenas para o desenvolvimento cognitivo e emocional das crianças, mas também para a construção de uma sociedade mais justa, inclusiva e harmoniosa.

A música, ao ser incorporada ao contexto escolar, transcende a simples função de entretenimento, assumindo um papel fundamental no desenvolvimento integral dos estudantes. Este papel se manifesta de diversas formas, cada uma com sua relevância específica no processo educativo. Primeiramente, do ponto de vista cognitivo, a música atua como um catalisador para o desenvolvimento de diversas habilidades essenciais. Ela não somente melhora as capacidades de memória, atenção e concentração, mas também estimula o raciocínio lógico-matemático e a habilidade de resolver problemas. Isso ocorre porque a música, com sua estrutura baseada em padrões rítmicos e melódicos, exige do cérebro uma organização que pode ser transposta para outras áreas do conhecimento, como a matemática. Além disso, a aprendizagem musical envolve a decodificação de símbolos (notas musicais) e sua transformação em sons, um processo que tem paralelos com a aquisição da linguagem escrita e falada, beneficiando diretamente o aprendizado de idiomas e a leitura.

No âmbito emocional e social, a música oferece um espaço único para a expressão de sentimentos e emoções, muitas vezes difíceis de verbalizar, especialmente para crianças e adolescentes. Por meio da criação e interpretação musical, os alunos podem explorar suas próprias emoções, desenvolvendo empatia e compreensão pelas experiências dos outros. A música, ao ser trabalhada em grupo, seja em corais, bandas ou orquestras, promove a cooperação, o respeito mútuo e a capacidade de ouvir e harmonizar com os outros, habilidades sociais valiosas que transcendem o ambiente escolar.

A prática musical estimula a disciplina e a perseverança. Aprender a tocar um instrumento ou aperfeiçoar a técnica vocal requer tempo, paciência e prática constante. Essa dedicação desenvolve no aluno um senso de comprometimento e autoeficácia, reforçando sua autoestima e confiança ao perceberem seu próprio progresso e conquistas. A música também serve como uma ponte para o conhecimento e apreciação de diferentes culturas, promovendo a diversidade e inclusão. Ao explorar gêneros musicais de diferentes partes do mundo, os alunos ganham uma perspectiva mais ampla e um respeito mais profundo pelas tradições e histórias que moldam as sociedades. Esse conhecimento cultural, por sua vez, enriquece o currículo escolar, tornando-o mais abrangente e representativo da pluralidade do mundo em que vivemos.

A integração da música na Educação Infantil contribui para a formação de um indivíduo mais completo, capaz de utilizar suas habilidades cognitivas, emocionais e sociais de maneira criativa e inovadora. A música, portanto, não é apenas uma matéria a ser ensinada, mas uma ferramenta pedagógica poderosa que enriquece a experiência educacional, preparando os alunos não apenas para o sucesso acadêmico, mas para uma vida plena e significativa.

No que tange à contextualização do espaço onde foram realizadas as observações e atividades práticas com música, é válido reiterar que foi realizada em uma escola infantil, localizada na cidade de Montenegro/RS. Esta instituição acolhe turmas distribuídas nos turnos matutino e vespertino, com alunos variando entre 0 e 6 anos de idade. O ambiente destinado à aplicação das atividades musicais consistiu na sala de rotina, equipada com mesas e cadeiras adequadas à faixa etária, ar-condicionado, banheiro, televisão, tapete e cercadinho. Embora não seja extenso, o espaço comporta a quantidade de alunos.

O entorno da instituição conta com uma área externa ampla, dotada de uma praça e gramado, além de uma sala de dimensões consideráveis utilizada para secretaria, apresentações e refeitório. A instituição mantém uma rotina de limpeza rigorosa, mantendo todas as áreas, tanto internas quanto externas, organizadas e esterilizadas, sendo disponibilizado estacionamento aberto para professores e famílias. O horário de funcionamento da escola é das 7h às 19h, oferecendo opções de meio turno ou turno integral aos alunos, com cinco refeições diárias.

Cada turma da instituição conta com uma professora regente e uma auxiliar, havendo a alocação de duas auxiliares nas salas destinadas aos bebês devido à maior demanda de cuidados nessa faixa etária.

A turma em que foi realizada a prática era composta por crianças entre 2 e 3 anos de idade, demonstrando grande energia e entusiasmo em relação ao aprendizado e à diversão. Este é um período crucial de desenvolvimento, no qual as crianças estão aprendendo a se comunicar, socializar e desenvolver habilidades motoras e cognitivas.

É relevante destacar que cada criança apresenta uma personalidade única e necessidades individuais, o que torna o trabalho do professor desafiador. Durante a

observação, foi possível notar que os alunos se encontram em diferentes estágios de desenvolvimento motor e linguístico, o que demanda uma abordagem individualizada por parte dos educadores.

A rotina da turma de Educação Infantil segue horários definidos para atividades, contemplando momentos de brincadeiras livres, atividades dirigidas, lanche e descanso. As atividades em sala de aula são planejadas de modo a promover o desenvolvimento integral dos alunos, englobando aspectos motores, cognitivos, emocionais e sociais. Para tanto, são utilizados materiais didáticos específicos adequados à faixa etária, visando tornar o aprendizado lúdico e prazeroso.

A participação dos pais na rotina escolar e em atividades extracurriculares é incentivada pela instituição. São oferecidas oportunidades para que eles possam se envolver nas atividades de seus filhos e contribuir para seu desenvolvimento ao longo do semestre. A escola promove reuniões periódicas, estipuladas pela diretoria, para apresentar o progresso dos alunos e discutir estratégias para aprimorar o aprendizado, valorizando assim a comunicação aberta e transparente com os pais e responsáveis.

Durante as observações, foi perceptível o carinho, atenção e tranquilidade com que as crianças são cuidadas na instituição. A acolhida amorosa é evidente durante todo o período de permanência na escola. As famílias são recebidas com simpatia e cortesia, evidenciando a importância da participação e envolvimento dos pais no processo inicial de escolarização de seus filhos.

O principal objetivo do trabalho desta experiência foi conduzir uma aula de musicalização infantil de qualidade, de forma lúdica, abordando aspectos fundamentais dos parâmetros do som por meio de músicas folclóricas, e explorando os conteúdos de intensidade, expressão corporal, apreciação musical e canção.

A atividade foi realizada utilizando as canções folclóricas “O Sapo Não Lava o Pé” e “Borboletinha”. Inicialmente, foram apresentados aos alunos os sapinhos de reco-reco, um instrumento percussivo atrativo para exploração sonora. Para os bebês que não possuíam o reco-reco, foram entregues fantoches de sapinhos em feltro, os quais foram bem recebidos e interagidos pelos alunos. Aproveitando a canção, foram trabalhadas as cinco vogais – a, e, i, o, u -, enriquecendo a canção original com novas variações.

Com a canção “Borboletinha” foram entregues às crianças borboletas com chocalhos de diferentes tamanhos, proporcionando diferentes sonoridades. A atividade foi muito bem recebida pelas crianças, proporcionando não apenas a exploração dos parâmetros do som, mas também a interação dos alunos com os instrumentos musicais. Uma das reflexões decorrentes da atividade foi a importância de oferecer uma variedade de materiais musicais às crianças, respeitando sua curiosidade e capacidade de explorar novas sonoridades.

O resultado da atividade foi significativo, com todas as crianças demonstrando interesse e envolvimento. A exploração da intensidade sonora proporcionou uma compreensão rápida por parte das crianças, que responderam prontamente às variações

propostas na atividade. Além disso, foi possível observar o movimento corporal em resposta à música, bem como sua participação vocal na canção. Vale ressaltar o engajamento da professora titular da turma e das auxiliares durante a aula de música. Esse envolvimento foi fundamental para a boa realização da atividade.

Embora a continuidade da experiência fosse desejável, essa prática músico-pedagógica proporcionou uma preparação valiosa para o estágio futuro da licencianda.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A prática de aplicação musical na Educação Infantil revelou-se fundamental tanto para o desenvolvimento da licencianda quanto para o das crianças. A música desempenha um papel significativo no processo de aprendizagem, estimulando a criatividade, a expressão emocional e a coordenação motora dos pequenos.

Durante essa experiência, foi possível desenvolver a musicalização infantil de maneira lúdica, abordando os principais aspectos dos parâmetros do som por meio de músicas folclóricas. Além disso, o trabalho com o canto incentivou a expressão vocal e linguística, enquanto o contato com instrumentos de percussão permitiu que as crianças explorassem diversas sonoridades, ritmos e sons.

Observou-se que as crianças expressaram suas emoções e se comunicaram por meio dos instrumentos, das sonoridades e do próprio corpo. Essa experiência representou uma primeira incursão da licencianda como professora em uma escola. A turma demonstrou-se bastante receptiva, o que possibilitou à licencianda vivenciar e aprender práticas relacionadas à utilização da música na Educação Infantil. Foi possível, por parte da licencianda, desenvolver habilidades para selecionar músicas adequadas à faixa etária, criar atividades musicais lúdicas e interativas, e utilizar instrumentos musicais simples, além de resgatar as canções folclóricas, que muitas vezes caem no esquecimento.

É importante destacar a importância da atenção às crianças, que demandam educadores sensíveis aos seus direitos assegurados, garantindo assim uma melhor qualidade de vida, no caso em questão, por meio da música. O resultado desta prática revelou-se indispensável para a formação profissional da licencianda, contribuindo para a integridade e o comprometimento com a Educação. Entende-se que tenha ocorrido um preparo para enfrentar novos desafios na escola e empenhar em potencializar o processo pedagógico musical de forma humanizada.

A inclusão da música na Educação Infantil não apenas enriquece o currículo, mas também contribui significativamente para a formação de uma base sólida no desenvolvimento integral das crianças. Por meio das atividades musicais, as crianças são introduzidas a um mundo de descobertas sensoriais, cognitivas e emocionais, em que cada nota musical, cada ritmo e cada melodia desempenham um papel crucial na estimulação de suas capacidades. A música, nesse contexto, vai além da simples diversão; ela se torna um meio poderoso de aprendizagem, capaz de unir o lúdico ao educativo de maneira harmoniosa e efetiva. A

prática musical regular nas escolas promove não apenas o desenvolvimento de habilidades específicas, como a coordenação motora e a percepção auditiva, mas também fomenta valores como o respeito mútuo, a paciência e a persistência, preparando as crianças para enfrentarem os desafios futuros com confiança e criatividade.

Além disso, a experiência de implementar a música na Educação Infantil destaca a importância de um planejamento pedagógico que considere a música não como um complemento, mas como parte integrante do desenvolvimento educacional. A capacidade de integrar a música de forma eficaz no currículo reflete a habilidade do educador em reconhecer e valorizar as múltiplas inteligências das crianças, oferecendo-lhes oportunidades para explorar e expressarem seus talentos únicos. Por meio dessa prática, a licencianda pôde não apenas contribuir para o crescimento e desenvolvimento das crianças, mas também enriquecer sua própria formação profissional, ganhando *insights* valiosos sobre a dinâmica da sala de aula e sobre o papel transformador da música na educação. Assim, a experiência reafirma a música como uma linguagem universal, capaz de transcender barreiras e unir pessoas, tornando-se um elemento essencial na construção de uma educação mais inclusiva, expressiva e humanizada.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF, 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 02 mar. 2024.
- FIGUEIREDO, Sérgio Luiz Ferreira de. Educação musical nos anos iniciais da escola: identidade e políticas educacionais. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 12, p. 21-29, mar. 2005. Disponível em: http://abemeducaomusical.com.br/revista_abem/ed12/revista12_artigo3.pdf. Acesso em: 31 mar. 2024.
- KRAEMER, Rudolf Dieter. Dimensões e funções do conhecimento pedagógico musical. *Em Pauta*, Porto Alegre, v. 11, n. 16/17, p. 51-73, abr./nov. 2000. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/EmPauta/article/view/9378/5550>. Acesso em: 31 mar. 2024.
- MATEIRO, Teresa; CUNHA, Sandra Mara da. Escola para além do digital: reflexões sobre os estágios na formação docente em música. *Revista da ABEM*, v. 29, p. 161-177, 2021. Disponível em: <http://www.abemeducaomusical.com.br/revistas/revistaABEM/index.php/revistaabem/article/view/1023/602>. Acesso em: 31 mar. 2024.
- SHELLENBERG, E. Glenn. Music and Cognitive Abilities. *Current Directions in Psychological Science*, vol. 14, n. 6, p. 317-320, dez. 2005. Sage Publications, Inc. em nome de Association for Psychological Science. Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/20183055>. Acesso em: 31 mar. 2024
- SOUZA, Jusamara. Educação musical e práticas sociais. *Revista da ABEM*, v. 10, mar. 2004. Disponível em: http://abemeducaomusical.com.br/revista_abem/ed10/revista10_artigo1.pdf. Acesso em: 31 mar. 2024.
- TOYNE, Simon. Music. In: SEHGAL CUTHBERT, Alka; STANDISH, Alex (Eds.). *What Should Schools Teach? Disciplines, subjects and the pursuit of truth*. London: UCL Press, 2021. Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/j.ctv14t475s.13>. Acesso em: 31 mar. de 2024.

CAPÍTULO 2

O PROCESSO DE LETRAMENTO LITERÁRIO NO COMBATE AO RACISMO: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE O PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NO COLÉGIO ESTADUAL RAPHAEL SERRAVALLE, BA

Data de aceite: 02/05/2024

Ariadne Santos de Souza

Graduando do Curso de Licenciatura em Letras Vernáculas da Universidade Católica do Salvador, bolsista da Residência Pedagógica – BA

Liliane Vasconcelos

Profa. Orientadora, Coordenadora Institucional da Residência Pedagógica, Universidade Católica do Salvador – BA

PALAVRAS-CHAVE: Letramento Literário; Literatura negra; Negritude; Educação; Residência Pedagógica.

Esta proposta intenciona comunicar a perspectiva das experiências vivenciadas no Programa Residência Pedagógica, sob a coordenação de José Martins Abbade, possibilitado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), em colaboração com a Universidade Católica do Salvador (UCSAL), apresentada ao Colégio Estadual Raphael Serravalle, perante a supervisão da perceptora Maria Fernanda Brito Chaves, localizado no bairro da Pituba,

em Salvador-BA, no desenvolvimento de um projeto elaborado e executado pelos residentes da UCSAL Ariadne Santos de Souza, Filipe Gabriel Alves de Santana e Rafaella da Silva Reiner Pereira Máximo, que tem como intuito o estímulo ao processo de letramento literário como forma de desconstrução do racismo estrutural perpetuado no território brasileiro. Dessa forma, objetiva-se a reafirmação da negritude a partir do reconhecimento e protagonismo negro na arte literária.

Historicamente, a segregação étnico-racial provém desde a instituição da monarquia no Brasil, em que os negros africanos, retirados de suas terras, tornaram-se condenados à uma vida escravista. Atualmente, ainda é possível notar reminiscências de reflexos do passado, em que os preconceitos raciais semeados socialmente tornam as relações interativas repletas de ódio e desumanidade para com as pessoas negras. Por conseguinte, entende-se que esse é um relato que visa demonstrar a importância de um tema tão atual e

pertinente na formação de cidadãos e cidadãs brasileiras, tendo em vista como a literatura é capaz de entrelaçar-se perfeitamente com a proposta e possui a capacidade em assumir um tom de denúncia acerca de um assunto que, por muito tempo, permaneceu esquecido e velado.

Alicerçado em tal contextualização, para Rildo Cosson (2006), o processo de letramento literário fornece uma base para difundir o ato de leitura, transformando-o em um método internalizado naturalmente. A ideia programada para este projeto é, portanto, abordar de maneira dinâmica, através de discussões necessárias, uma conscientização acerca do racismo e suas incoerências, introduzindo um novo ponto de vista aos estudantes da escola pública, a partir da análise de obras literárias infantojuvenis, que reconhecem a necessidade da reavaliação dos padrões socioculturais brasileiros no sentido de afirmar a negritude.

Dessarte, tem-se como intuito desse projeto uma proposta de crescimento no número de leitores no Brasil, bem como a valorização à cultura afro-brasileira. Pode-se citar a 5ª edição da pesquisa “Retratos da Leitura no Brasil”, que menciona a informação de que, em média, o brasileiro lê 5 livros por ano, um número preocupante, tendo em vista a perspectiva do quanto os livros enriquecem cultural e intelectualmente. Ademais, o Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária divulgou que a 5ª edição da pesquisa citada mostra que, entre 2015 e 2019, o Brasil perdeu mais de 4,6 milhões de leitores, mostrando porcentagens em que a quantidade de não leitores pode, em algum momento, chegar a ultrapassar o número dos leitores brasileiros, caso prossiga aumentando.

Este relato baseia-se nos estudos de Daniele Barros Costa e Nathália Pétala Batista Fernandes (2018), que descrevem como a utilização de livros didáticos, assim como os paradidáticos, impactam na formação psicológica e identitária do público infantojuvenil negro. As teorias de Lyjane Queiroz Lucena Chaves (2019) também darão base a esse trabalho, tendo em vista que retratam como a literatura negra, como descrevem Florentina Souza e Maria Nazaré Lima (2006), é relevante para elucidar acerca da exclusão sociocultural vivenciada pelos cidadãos brasileiros negros, incentivando a criticidade no tocante aos preconceitos difundidos socialmente para, desse modo, introduzir escritores negros conscientes de sua função transformadora. E assim:

“desconstruir uma tradição literária excludente diante da produção literária marcadamente política.” (SOUZA, Florentina, LIMA, Maria, 2006, p. 14 apud ALVES, Miriam, 2002).

Logo, a divulgação de tal trabalho, realizado a partir do uso da literatura, contribui para a prática de ensino ao combate da discriminação racial e ao apoio à negritude, definida por Kabengele Munanga (2019) como um movimento que propõe a resistência motivada pela autoafirmação cultural, reavaliando as consequências históricas e os discursos de inferiorização com base nos estereótipos atribuídos aos colonizados.

Para além, os resultados obtidos com o desenvolvimento do projeto moverão os fundamentos para esse relato. Os princípios concebidos na pesquisa vislumbram a importância do apoio ao estado leitor e as influências culturais da literatura na formação identitária de crianças afro-brasileiras. Dessa forma, é possível ressaltar que o interesse pela leitura se vincula com o processo de autoidentificação com os personagens que compõem as obras literárias. E, portanto, evidencia-se como a representatividade sociocultural é capaz de despertar o entusiasmo pelo consumo à literatura e, conseqüentemente, impulsionar a liberdade criativa.

Tendo em vista o processo de letramento literário, tal projeto pautou-se em suas teorias como um padrão a ser perpetuado diante os planejamentos de aula derivados do trabalho descrito anteriormente. Dividiu-se, assim, as seguintes etapas do projeto:

Motivação - Na qual ocorreu uma ampla discussão, contextualizando as derivações sociorraciais da estrutura preconceituosa que foi moldada.

Introdução - Como passo inicial, os estudantes do 6º e 7º ano desenvolveram pesquisas acerca dos conceitos de racismo e quais são as consequências sociais geradas. Diante disso, houve um debate em sala, motivado também pelos estudos realizados pelos residentes acerca do livro “Pequeno Manual Antirracista” (2019), de Djamila Ribeiro, para o levantamento de discussões em sala, de modo a conscientizar os alunos sobre os aspectos históricos e culturais que demarcam o processo introdutório da normalização do racismo estrutural, que promoveu uma reflexão sobre as causas dessa discriminação na sociedade. Correspondentemente, foi abordado como as expressões fisionômicas são capazes de espelhar as identificações socioculturais dos cidadãos. A partir do desenvolvimento da discussão, tornou-se possível efetuar a apresentação da intervenção literária através dos livros “Amoras” (2018), do artista Emicida, “Calu - Uma menina cheia de histórias” (2017), escrito pelas autoras Cássia Vale e Luciana Palmeira, e Sikulume e Outros Contos (2009), desenvolvido por Júlio Emílio Braz, pretendendo retratar as manifestações das particularidades definidas pelos traços étnicos, fundamentadas nas ancestralidades traçadas nos âmbitos linguísticos e de representações socioculturais.

Leitura - Alicerçada à proposta, esta etapa tomou o foco principal do planejamento, considerando que os estudantes passaram a ter um contato direto com os livros e internalização dos seus significados, tal como as percepções que terão durante o processo de leitura.

Ao final dessa etapa, foi apresentada a proposta de produção textual, na qual os estudantes se dividiram em grupos e cada um deles foi responsável por desenvolver trabalhos que repensassem a atualização de vocábulos e termos racistas, possibilitando uma conscientização acerca da necessidade de mudanças nas manifestações idiomáticas da língua portuguesa, reconhecendo os processos de ressignificações que os autores dos livros utilizam para valorizar a negritude.

Internalização - Tal etapa final demonstrou os reflexos de todo aprendizado intrínseco que os aprendizes assimilaram, pois expressaram a compreensão que tiveram dos livros e de que maneira relacionaram suas produções com a temática. Com base nisso, houve uma exposição de fanzines com a produção textual dos grupos, na qual foi possível observar como suas percepções de mundo se ligaram aos textos para interpretá-lo, além de toda a percepção que apreenderam diante de uma temática fundamental a ser pensada na atualidade.

Dada essa experiência, observou-se que os estudantes apresentaram uma excelente recepção ao conteúdo do projeto. As interações com o material divulgado permitiram a troca de ideias e vivências que foram debatidas com entusiasmo ao longo do processo. Os estudantes puderam repensar a respeito de expressões cotidianas que carregaram os preconceitos naturalizados na sociedade, apresentando curiosidades sobre o tema. Os livros utilizados na proposta renderam um acolhimento positivo, após os debates introdutórios, gerando amplo interesse dos discentes pelos assuntos divulgados, o que resultou numa diversidade de perspectivas acerca de como o racismo estrutural impacta no cotidiano da população negra, gerando, para além disso, identificação para com os aspectos de representatividade cultural. Tudo isso contribuiu para demonstrar como a leitura pode ser envolvente e reflexiva, o que motivou o comprometimento dos educandos com o projeto. A etapa final serviu como um exercício que impulsionou o pleno desenvolvimento da criatividade, bem como criticidade, motivando-os a interagir com o processo artístico, além de valorizar o trabalho individual dos aprendizes.

Portanto, conclui-se que a literatura negra possui um papel transformador ao desempenhar o processo de politização dos jovens em desenvolvimento, oportunizando a desconstrução de preconceitos, assim como a reafirmação sociocultural negra, demonstrando que através da escrita é possível reivindicar a visibilidade social à população negra.

REFERÊNCIAS

ALVES, José. **Retratos da leitura no Brasil: por que estamos perdendo leitores.** *Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (GENPEC)*, 22 de setembro de 2020. Disponível em: <https://www.cenpec.org.br/tematicas/retratos-da-leitura-no-brasil-por-que-estamos-perdendo-leitores>. Acesso em: 30/08/2023

CHAVES, Lyjane Queiroz Lucena. **Literatura negra como prática de ensino no combate à discriminação racial.** *Revista Educação Pública*, v. 19, nº 30, 19 de novembro de 2019. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/19/30/literatura-negra-como-pratica-de-ensino-no-combate-a-discriminacao-racial>

COSSON, R. **Letramento literário: teoria e prática.** São Paulo: Contexto, 2006.

COSTA, Daniele Barros e FERNANDES, Nathália Pétala Batista. **A literatura negra no âmbito escolar: o estudo e análise de livros didáticos e paradidáticos e seus impactos na formação psicológica e identitária da criança negra.** *XCompene, Congresso Brasileiro de Pesquisadores Negros*, outubro de 2018. Disponível em: https://www.copene2018.eventos.dype.com.br/resources/anais/8/1538359150_ARQUIVO_OFICIAL-TrabalhoCompletoXCOPENE-ST17-NathaliaeDaniele.pdf

MUNANGA, Kabengele. **Negritude: Usos e sentidos.** Autêntica; 4ª edição, 2019.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO. Colégio Estadual Raphael Serravalle, Salvador, 2018.
SOBRENOME, (Re) Elaborado pelos Professores do Colégio Estadual Raphael Serravalle dentro do Projeto Pacto pelo Fortalecimento do Ensino Público do Estado da Bahia

SOUZA, Florentina da Silva, LIMA, Maria Nazaré. **Literatura Afro-brasileira.** Centro de Estudos Afro-Orientais; Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006. Disponível em: https://biblioteca.clacso.edu.ar/Brasil/ceao-ufba/20170829041615/pdf_257.pdf.

TOKARLA, Marlana. **Brasil perde 4,6 milhões de leitores em quatro anos.** *Agência Brasil*, 11 de setembro de 2020. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2020-09/brasil-perde-46-milhoes-de-leitores-em-quatro-anos#:~:text=O%20Brasil%20perdeu%2C%20nos%20%C3%BAltimos,de%2056%25%20par a%2052%25>. Acesso em: 30/08/2023

A LITERATURA DE AUTORIA FEMININA E OS SILÊNCIOS DA HISTÓRIA

Data de aceite: 02/05/2024

Maíra Honorato Marques de Santana

Doutoranda em sociologia pela
Universidade de Brasília

RESUMO: O presente artigo visa elaborar uma análise comparativa do contexto da literatura de autoria feminina em diferentes momentos históricos. Esta incursão vem da comparação da trajetória de diferentes escritoras, mais precisamente a de Júlia Lopes e Clarice Lispector. Mesmo sendo autoras de épocas históricas distintas, observam-se semelhanças no que tange as dificuldades no percurso de sua produção literária. Para desenvolver tal análise, será importante o arsenal teórico metodológico desenvolvido por Chartier a partir do conceito de função-autor que procura fazer uma releitura do lugar da autoria, bem como as noções de Heidegger sobre a partir do conceito de *Dasein*, que significa a atualização permanente do *ser*, este ser que em todo momento questiona a si mesmo. A linguagem é e desvela este *ser*. De forma a buscar investigar como o *ser* feminista está localizado em diferentes lugares do discurso, aferiu-se a presença desta narrativa feminina orquestrada pela

escritora Clarice Lispector nas atividades jornalísticas tecidas como colunista e cronista na Revista Senhor, como também a circulação das obras de Júlia Lopes na *Belle Époque*, a última autora é uma das poucas escritoras a viver de sua pena. Desta forma, aferiu-se que mesmo observando os silenciamentos da história em relação à autoria da literatura feminina no Brasil, as estratégias tecidas por essas escritoras impuseram-se contra as dificuldades imputadas e através das constantes luta por espaço, atualizaram o *ser* feminino na literatura no Brasil.

PALAVRAS-CHAVE: Literatura de autoria feminina, Historiografia feminista, Clarice Lispector, Júlia Lopes.

FEMALE AUTHORITY LITERATURE AND THE SILENCES OF HISTORY

ABSTRACT: This article aims to develop a comparative analysis of the context of literature written by women at different historical moments. This incursion comes from comparing the trajectories of different writers, more precisely that of Júlia Lopes and Clarice Lispector. Even though they are authors from different historical periods, similarities can be observed regarding

the difficulties in the course of their literary production. To develop such an analysis, the methodological theoretical arsenal developed by Chartier will be important based on the concept of author-function, which seeks to re-read the place of authorship, as well as Heidegger's notions on the concept of Dasein, which means the actualization permanent part of being, this being that questions itself at all times. Language is and reveals this being. In order to investigate how the feminist being is located in different places of discourse, the presence of this feminine narrative orchestrated by the writer Clarice Lispector was measured in the journalistic activities carried out as a columnist and chronicler at Revista Senhor, as well as the circulation of Júlia's works Lopes in the Belle Époque, the last author is one of the few writers to live from her pen. In this way, it was verified that even observing the silencing of history in relation to the authorship of female literature in Brazil, the strategies woven by these writers prevailed against the imputed difficulties and through the constant struggle for space, updated the female being in literature in Brazil.

KEYWORDS: Literature by women, Feminist historiography, Clarice Lispector, Júlia Lopes.

INTRODUÇÃO

Uma das primeiras observações a fazer na construção do pensamento feminista no Brasil, diz respeito ao mesmo relacionar-se à imprensa e a literatura de autoria feminina. Podemos apontar Nísia Floresta como a primeira mulher que publica seus textos no Brasil nos jornais de grande circulação, a pedagoga foi defensora que as mulheres frequentassem as escolas, o que só ocorreu a partir de 1830, e a partir de várias movimentações as escolas secundárias para mulheres somente abundariam em 1840. A imprensa feminista estava nascendo em meados de 1828, o Espelho Diamantino será o primeiro jornal voltado às mulheres. Este gênero foi bastante pronunciado ainda no Sec. XIX, ao total 143 jornais feministas circularam no Brasil em diferentes estados, e além de denunciar a forte presença feminina, denotam a necessidade de comunicação e informação entre estas mulheres.¹ A vida na imprensa também é observada na trajetória de Clarice Lispector, pois a escritora atuou como colunista sob vários pseudônimos em diferentes jornais. Nesta época verificase a expansão das atividades literárias no país, através do fortalecimento do jornalismo profissional, dos institutos culturais, da disseminação das universidades, da cultura do diploma, e proliferação de editoras no Brasil a partir da década de 1930, na qual o mercado livreiro teve seu maior apogeu, fase descrita por Sergio Miceli² como "o surto editorial". Mas, contraditoriamente, até 1940, a maioria da literatura produzida nos romances não era escrita por mulheres, e mesmo as mulheres escritoras não foram beneficiadas pelo mercado do livro. Muitas mulheres publicaram diversos romances, muitos inicialmente escritos nas notas de rodapé dos jornais, os textos da grande maioria das mulheres restringiam-se às colunas femininas e das atividades como cronistas. Podemos perceber que Clarice Lispector esteve bastante vinculada à imprensa na medida em que conseguia sua ascensão

1 Constância Duarte, 2016

2 Miceli, 2001

através do reconhecimento no setor jornalístico no qual também tecia propagandas de vários artigos de beleza. Após o apogeu do mercado livresco, o gênero adotado por Clarice é o estilo que mais vendeu no Brasil. A literatura destinada ao público feminino constituía um terço dos romances publicados no Brasil; a cada 156 romances publicados, 52 eram destinados ao público feminino, e em grande parte escrita por homens.³

Júlia Lopes por sua vez pertencia ao restrito círculo erudito da época, era conhecida entre o eixo Brasil – Portugal, entre seu vasto mosaico temático há mais de 10 romances, peças de teatro, novelas e contos e foi cronista efetiva do Jornal *O país* por mais de três décadas. Pertencia ao círculo mais alto da *Belle Époque*, e publicou sua primeira obra em 1888, ano de lançamento de *O ateneu*. Conterrânea de João do Rio, Raul Pompéia, Aluísio de Azevedo e outros escritores, sua produção foi legada a uma profunda invisibilidade na historiografia modernista, mais especificamente a historiografia produzida no período Pós-vargas. Além desta questão verificou-se que mesmo inserida no mesmo contexto histórico de vários escritores homens, atuou em diversos jornais feministas, alguns com cerca de 25 mil exemplares de circulação, e fez com que a escritora se tornasse na época ícone de valores republicanos, feministas e abolicionistas. Júlia Lopes mesmo assim nunca obteve reconhecimento necessário até hoje pela historiografia, como foi relegada à exclusão institucional pela Academia Brasileira de Letras quando seu nome mesmo arrolado a lista componentes, foi retirado da ata de posse, através de manobras misóginas que marcariam mais de 80 anos da formação da “Casa Machado de Assis”.

Todavia ao analisarmos a difícil trajetória de ambas as escritoras verifica-se que a mesmas conseguiram efetivar estratégias e espriar a literatura de autoria feminina em ambos os momentos históricos. Argumenta-se que através da perspectiva desenvolvida por Chartieu o qual relativiza a posição do autor, o que significa que a autoria dilui-se, fazendo com que o texto tenha mais relação com lugar o qual ele é construído através das inúmeras subjetividades orquestradas dos lugares discursivos (a exemplo da mudança abissal da narrativa realizada pela escritora Clarice Lispector quando observamos as inúmeras colunas que tinham mais o propósito de vender artigos femininos, em relação aos seus romances) vários autores conseguem difundir seus textos.

“A função-autor implica portanto uma distância radical entre o indivíduo que escreveu o texto e o sujeito ao qual o discurso está atribuído. É uma ficção semelhante às ficções construídas pelo direito, que define e manipula sujeitos jurídicos que não correspondem a indivíduos concretos e singulares, mas que funcionam como categorias do discurso legal. Do mesmo modo, o autor como função do discurso está fundamentalmente separado da realidade e experiência fenomenológica do escritor como indivíduo singular. Por um lado, a função-autor que garante a unidade e a coerência do discurso pode ser ocupada por diversos indivíduos, colaboradores ou competidores. Ao contrário, a pluralidade das posições do autor no mesmo texto pode ser referida a um só nome próprio”(CHARTIER,1999, p.199)

3 Constância Duarte, 2016

Através de algumas premissas elaboradas por Martin Heidegger⁴ compreendemos que mesmo em diferentes lugares discursivos as mulheres foram porta vozes do ser feminino presente de sua época, materializando-se através do *ente* que foram as colunas jornalísticas, romances de formação, crônicas, e vários escritos. A presença não é um ente, é um ser ontológico, que tem a finalidade de deixar explícito o questionamento do ser, o *Dasein* é a presença e só se compreende a partir da tradição⁵. Desta forma a presença deste ser feminista em ambos os períodos históricos irá se difundir de alguma forma a partir das trocas simbólicas de inúmeras mulheres. Estas escritoras através do discurso predominante na época, a linguagem jornalística, construíram um grande arsenal literário e foram referência para muitas mulheres de sua época, e assim como João do Rio que elaborava críticas imperceptíveis nos jornais que trabalhou, como, por exemplo, no Jornal *O riso*. Através desta pesquisa encontramos um campo profícuo de análise quando observamos que mesmo num espaço restrito de produção atravessado pelas instâncias de dominação⁶, quando pensamos que o mercado editorial e os jornais atendem as demandas dos editores e donos dos jornais, as mulheres conseguem criar estratégias e difundir textos feministas.

METODOLOGIA

De forma a buscar um diálogo entre a filosofia da linguagem, a partir da constante atualização do ser⁷, que só pode ser verificada na experiência, a partir do movimento da presença, portanto, do *Dasein*, na realidade empírica, esse ente feminista é observado em diferentes lugares, por isso o corpus do trabalho serão as cartas, a crítica literária, os estudos científicos atuais que dissertam sobre as peculiaridades de consagração das mulheres no mercado editorial, e institucional. Far-se-á um recorte metodológico a partir da mobilidade textual que esse lugar textual concedeu a essas mulheres na qual os textos jornalísticos formam o conjunto daquilo que Antônio Cândido chamou de sistema literário⁸. O teórico aponta que um sistema ou um campo literário não existem sem o lugar da “autoria”, da recepção e da circulação das obras literárias. Desta forma aproximamos essa perspectiva da compreensão de Chartier na qual a função-autor é bastante importante, pois denota que

4 Heidegger, 2002

5 Para Heidegger, o ser humano é considerado como *Dasein*, ou seja, um ser entre o resto dos seres por meio do que o Ser se torna manifesto com a revelação de todos os seres em quê e como é. Como tal, *Dasein* (ou Existência) é pensado como sendo um “eu”, mas não um “sujeito”. Ser um sujeito significa relacionar-se com todos os outros seres como “objetos” para os quais o sujeito é o único ponto de referência para determinar o que quer que possam “significar”. Assim, todos os seres são objetos para sujeitos, ou sujeitos que servem como objetos para outros sujeitos (ou para si mesmos). (RICHARDSON, p.25, 2006)

6 O artista só ganha autonomia quando há independência financeira e neste sentido a herança que Flaubert recebeu e o surgimento da imprensa no contexto francês na época são aspectos impulsionadores na formação de um campo literário na França, e particularmente explica a posição de vanguarda que Flaubert desempenhou no campo literário. Por isso faz-se importante na análise do campo literário para perceber a relação do artista em relação a outros artistas e instituições. Por isso o artista aspirante é submetido às regras do campo literário, nos quais os artistas já reconhecidos tem maior poder em fator do acúmulo e tempo imerso no campo pretendido. (BOURDIEU, 1996)

7 Richardson, 2006.

8 Antônio Cândido, 1985

o lugar da autoria é simultâneo ao lugar de circulação das obras, quer dizer que a autoria envolve um lugar de dominação no conjunto de produção de uma obra artística⁹. O sistema literário enuncia um lugar de poder e dominação. Pontuar essas questões é de grande importância quando percebemos o contexto das relações de poder e a literatura de autoria feminina quando fazemos uma investigação do contexto social para as escritoras da época e percebemos uma profunda dificuldade da literatura escrita por mulheres consolidar-se.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A atividade escrita sempre teve um papel demarcatório no que diz respeito ao entrecruzamento de várias dimensões sociais e automatização de muitos aspectos da sociedade. É possível perceber que várias nuances que compõe as dimensões da literatura tanto oral quanto escrita são modificadas pela dinamização da vida social. Podemos citar, por exemplo, os quartetos de músicas que até hoje perduram como uma atualização dos seresteiros vienenses que não podiam transportar o cravo, pois era muito pesado. Assim como modernização mudou, em grande medida, as referencializações na poesia para objetos e sensações abstratas, a imprensa escrita transformou em grande parte a literatura. Antônio Candido em um primoroso livro *Literatura e Sociedade* destaca que a crônica nasce numa dessas intersecções de técnicas na história da arte. Houve não só uma mudança nos perfis dos personagens como nas composições da narrativa, ocorreu também a inserção de outros gêneros literários, os romances de folhetins são uma dessas formas de adaptação da linguagem literária para uma linguagem jornalística, na qual destaca-se o cotidiano e o transitório mesmo sendo construído a partir de uma narrativa ficcional.¹⁰

Diante da grande experiência acumulada a partir das atividades jornalísticas, e bastante influenciada por esse tipo de literatura, Clarice Lispector modificou muito a sua narrativa desde o lançamento do livro *Perto do Coração Selvagem*. Podemos apontar *A hora da estrela* como um romance que traz essa nova dimensão estética na qual se beneficia das atividades como colunista, cronista, repórter e fez deste espaço um laboratório experiencial. O contato diário com os leitores, suas impressões, as cartas que recebia e a própria condição de ter que escrever todo dia mesmo que sem inspiração treinaram a linguagem da autora que consegue agradar a difíceis públicos, os mais elitizados.

Antes de trabalhar como cronista na revista *Senhor* Clarice acumulou profunda experiência em três colunas que escreveu a partir de pseudônimos. Embora vivenciando todo este contexto difícil, os enredos trazidos na sua linguagem jornalística têm bastante relação com os dilemas enfrentados pelas mulheres na sociedade na época. Por isso argumenta-se que em 1952 quando assinava *Entre Mulheres* no tablóide *O Comício*, como Tereza Quadros, com uma crônica irônica de como matar baratas a autora se populariza

9 Chartier, 1999.

10 Antônio Cândido, 1985

bastante, e ela passa a consagrar-se como cronista no meio jornalístico. Com o seu retorno definitivo em 1959, na coluna *Correio Feminino*, no Jornal *Correio da Manhã* através de outro pseudônimo, Helen Palmer a qual era patrocinada por várias empresas de artigos femininos, entre estas a Empresa Pond's Publicidade que encomendou uma crônica que ensinava as mulheres a usar cremes estéticos, ganha maior projeção através de receitas de como conquistar o homem amado, sem conseguiu perder seu teor crítico ao criticar a beleza em série: afirmava que a mulher tinha que conquistar o próprio rosto. Após o notório sucesso, também passa a assinar outra coluna através do pseudônimo de Ilka Soares, no *Correio da Noite*, na página *Só para Mulheres*.¹¹

Ainda em 1960 escreve para a revista *Senhor* voltada para um público masculino e elitizado. Entretanto, Clarice ainda encontrava dificuldade para publicar *Laços de Família* e *Maçã no Escuro* (que estava há 5 anos esperando pelo patrocínio de alguma editora). Esse trabalho vem destacar que após o notório sucesso na revista *Senhor* e crescimento das colunas assinadas por pseudônimos, as quais se popularizam bastante, Clarice consegue recuperar a credibilidade do mercado editorial da época, facilitando a publicação de um novo livro chamado *Laços de Família* (1960). Após a sua reinserção no campo consegue recuperar seu estilo mais intimista e publica livros considerados mais herméticos que os anteriores, como os romances *A Paixão Segundo G.H* (1964) e *Água Viva* (1967), e também escreve contos até o final da sua vida, como a publicação do livro *Onde Estivestes de Noite* (1974). Desta forma, destaca-se este período de dificuldade que a autora vivenciou e as estratégias que a autora procurou para legitimar-se no campo literário no Brasil dialogando com as impressões de revistas, da Academia Brasileira de Letras, dos críticos literários e dos escritores da época, relações nas quais se constitui o campo literário no Brasil. Clarice desta forma também vivencia vários tipos de silenciamentos, como a exemplo da sua mudança de narrativa metafórica e diacrônica presentes em *Maçã no Escuro* para uma linguagem mais coloquial de *Laços de Família*, como também a dificuldade que tinha de publicação de seus livros. Esses silenciamentos também são observados na mudança de temática que operou alterando os enredos de violência psicológica vivenciados pelas mulheres e cenários de violência de gênero, em todos os seus primeiros livros, principalmente em *Perto do Coração Selvagem* e *Maça no Escuro*, para uma narrativa mais próxima da construção de estereótipos que venham a reforçar o ideário masculino, através da descrição das relações familiares, conjungais e patriarcais da época.

Como efeitos dos impactos positivos causados pelas colunas jornalísticas no mercado editorial da época, destacamos como marco histórico o lançamento o livro *Laços de Família*, momento em que Clarice consegue consagrar-se entre as regras “inconscientes” do campo literário. Ressalta-se que a partir da produção ostensiva de crônicas, e o sucesso e grande repercussão nos jornais da época que resulta diretamente na opinião do mercado editorial e a partir disso, na medida em que as colunas vão se popularizando nos três jornais que

¹¹ Aparecida Nunes, 2006

escrevia, consegue publicar *A Maçã no Escuro* e ganha também o Prêmio Jabuti com *Laços de Família*. Ao observar o trabalho produzido por Clarice Lispector nessas diversas colunas percebemos que havia uma *presença* feminista acerca da reflexão tecidas pelas mulheres na imprensa feminina, que existia antes mesmo no nascimento de Clarice Lispector. A partir da reflexão realizada, percebe-se que Clarice Lispector se utilizou das colunas femininas como estratégias para manter-se viva no sistema literário da época. Desta forma percebe-se a importância da *presença* desse ser feminista bastante pronunciado através destas atividades jornalísticas o qual tinham um público bastante extenso, que lia os mais de 143 jornais feministas que circularam no Brasil Império até a República.

Período mais intenso da escritora Clarice Lispector em relação à publicação de romances, crônicas e romances.				
Local de trabalho/ ano	Crônicas	Contos	Romances	Colunas
O Comício - Jornal 1952		Publica o livro Vários Contos (1952)		17 edições* de “Entre mulheres” sob o pseudônimo de Tereza Quadros 17 colunas
Período que esteve no exterior (1952 a 1959)			Finaliza <i>Maçã no Escuro (1961)</i> , publicado 6 anos depois de pronto	
Correio da Manhã – 1959/1961 - Jornal				128 edições “Correio feminino” sob o pseudônimo de Helen Palmer
Diário da Noite – 1960- 1961/ Revista Senhor (1961-1964)	Realiza inúmeras crônicas na coluna “Chidrens of Corner’s”	Publica 6 contos do livro <i>Laços de Família</i> (1960) . (preiação - Jabuti)	Publica <i>A Maçã no Escuro</i> (1961), <i>A Paixão Segundo G.H</i>(1964) e <i>Felicidade Clandestina</i> (1964).	291 edições “Só para mulheres” sob o pseudônimo de Ilka Soares

Fonte: Elaboração própria

Júlia Lopes que dividia a mesma redação de jornal que vários escritores famosos, como Machado de Assis, Euclides da Cunha e Olavo Bilac atuou por mais de três décadas no jornal *O país*, e era a mulher mais atuante na literatura de autoria feminina, quando vem a falecer em 1934.

"A contribuição de Júlia Lopes para jornais e revistas se estendeu por mais de trinta anos, priorizando a publicação de crônicas que versavam sobre temas como encômios à Abolição e à República, a importância da educação feminina, os conflitos conjugais, alguns dos quais trataremos no próximo item. Tendo sua trajetória marcada por contribuições para diversas revistas femininas, Júlia Lopes fundou, em 1919, ao lado de Cassilda Martins, o Nosso Jornal, ano em que é criada, no Rio de Janeiro, a Legião da Mulher Brasileira, da qual fora presidente honorária. Além disso, o período que enfeixa os anos 1914 e 1935 foi marcado pela publicação da Revista Feminina, periódico dirigido por Virgínia de Souza Salles, do qual Júlia se tornou colaboradora. Tendo entre seus colaboradores jornalistas e escritores consagrados, o periódico também possuía uma coluna, intitulada "Jardim Fechado", que recebia textos de leitores. Além de Júlia Lopes, os colaboradores mais importantes eram Cláudio de Souza, que assinava os editoriais com o pseudônimo Ana Rita Malheiros, Chrysanthème (pseudônimo de Cecília Bandeira de Melo Rebelo Vasconcelos), Coelho Neto, Menotti del Pichia e Antônio Austregésilo. A revista tinha como alvo o público feminino, abrangendo seções sobre etiqueta, culinária, relacionamento conjugal, comportamento feminino, moda, artesanato. Dentre as seções que compõem a revista, é possível destacar: "O que uma boa dona de casa deve saber", "Como enfeitar minha casa", "Receitas de Toilete", "O menu de meu marido", "Trabalhos de agulha" etc. Contos, charges e publicidade também faziam parte do rol temático do periódico. Com sede em São Paulo, a revista podia ser adquirida avulsamente ou por meio de assinatura. No entanto, "o feminismo defendido pela Revista Feminina "além de preservar os papéis tradicionais da mulher, mantém-se fiel à antiga concepção da Igreja da autoridade do marido e obediência da esposa" (Lima apud RAGO, 2005). Eram comuns as premiações oferecidas aos leitores, quando estes indicavam novos assinantes. Piano e enxoval para noiva estão entre os itens divulgados pela revista. Com uma abrangência nacional, a Revista Feminina chegou a alcançar uma tiragem mensal de 25 mil exemplares, inserindo-a no seleto grupo das revistas de maior circulação no período, por conseguinte, projetando os seus articulistas (MALUF & MOTT, 2006: 639). (FANINI, 2009, p 124)"

Sua estreia deu-se ainda aos 19 anos e a partir de então acumulou vasta experiência em diferentes jornais. Júlia Lopes além de escrever peças de teatro escrevia inúmeros contos infantis que se tornou obrigatório em várias escolas primárias por mais de duas décadas, influenciando grandes escritoras como Cecília Meireles. Júlia Lopes mesmo tendo bastante influencia no contexto social da época, foi relegada ao esquecimento, podemos apontar a mudança estilística na literatura encampada no modernismo, mas também, principalmente, pelas questões relativas às questões de gênero, que impediram que a autora entrasse na Academia Brasileira de Letras. Um assunto aparece recorrente em suas obras: o agrupamento de mulheres. A perda do marido/pai, em *A Falência*, é uma chance para novas possibilidades de vida. Expõe a concorrência comercial e o denominado progresso como subprodutos de uma cultura masculina e financista que criou um mundo onde só o lucro importa, onde existem desigualdades e injustiças, onde a mulher é subordinada, ignorante e não está preparada para a vida. Por causa desse insucesso, da *Falência*, inúmeras mulheres mudam-se para uma casa afastada, à margem da cidade, e começam um aprendizado de vida, de trabalho e do cuidado com a autossustentabilidade.

CONCLUSÕES

Em relação à Clarice observamos mesmo tendo pouco capital econômico na infância, ela se projetou bastante. Através de contatos tecidos por suas irmãs no Rio de Janeiro logo se integrou a vários representantes do governo da Era Vargas, e pelas suas competências escolares, por seu capital cultural, foi contratada como tradutora no primeiro jornal que trabalhou e isso abriria inúmeras portas por onde passou. Contudo, mesmo em épocas históricas distintas observamos a importância que a *Belle Époque* ocasionou para a sua formação, o Rio de Janeiro torna-se a primeira capital cultural do país, através da criação da Academia de letras que ia dinamizar e consagrar a cidade como lugar de inúmeras produções artísticas.

Podemos aferir, portanto que Clarice Lispector o pouco capital econômico na infância, quer dizer, tinha uma condição suficiente reduzida, em relação aos demais escritores consagrados no Brasil, estava inserida em um grupo cujo status, os judeus, que se traduziria em condições e acesso a bens, tais como escolas patrocinadas pela comunidade judaica. Todavia, no Rio de Janeiro verificou-se a existência de inúmeros periódicos feministas, jornais nascidos antes mesmo da instauração da República, e bastante presente na vida profissional de Clarice Lispector. Dotada de capital cultural forte Clarice repete o seu ingresso em renomadas instituições escolares como o Ginásio Pernambucano e passa para a melhor faculdade de Direito do país, no Rio de Janeiro e lá faz inúmeros contatos e consegue angariar contatos que formam seu capital social. Lá conhece pessoas bastante influentes, entre elas, seu futuro marido, Paulo Gurgel Valente, que se tornará diplomata. Pelas habilidades literárias logo consegue um emprego no Jornal *A noite*, e divide sua rotina entre a faculdade e as atividades jornalísticas. Não encontra dificuldades e publica seu primeiro romance *Perto do Coração Selvagem*, aos vinte e um anos, o qual causa profunda repercussão, sendo comentado por Antonio Candido na época como um grande acontecimento e de uma narrativa poderosa.¹²

Após publicar este livro, casa e vai morar no Pará e depois acompanha seu marido na primeira viagem diplomática para a Suíça. Durante o período que esteve no Rio de Janeiro fez grandes elos de amizade com os maiores escritores da época, entre eles, Lúcio Cardoso, Fernando Sabino e Érico Veríssimo. A única dificuldade que a afastou deste círculo literário foi no período em que morou no exterior, mas mesmo assim sempre trocou várias cartas afetuosas com vários escritores da época.¹³ Em seu primeiro livro percebemos

12 Houve diversas modificações na narrativa clariceana. Essas modificações tem inicialmente relação com o mundo múltiplo da autora. Diversos temas são tratados por Clarice desde *Perto do Coração Selvagem*. A cosmologia do mundo judaico é bastante presente em sua obra e atravessa todos os seus textos até chegar em Macabéia, em *A hora da estrela*

13 Através das cartas trocadas com suas irmãs e Fernando Sabino observou-se o percurso inimaginável para grande parte de seus leitores e para os intelectuais que teceriam fortes elogios a sua obra. Clarice entrou ainda aos 17 anos numa das universidades mais disputadas do país e trabalhava como jornalista num espaço que não era habitado por mulheres. Neste período morando na Europa escreve "O Lustre" e a "Cidade Sitiada", e nesta fase podemos encontrar a primeira dificuldade vivenciada por Clarice na sua área profissional: seus livros são considerados profundamente herméticos e de difícil leitura. Em seu livro *Maçã no Escuro*, Clarice faz longas digressões existencialistas e sobre a

as fortes desconstruções de gênero e descrição das vivências angustiantes das mulheres nas relações amorosas.

“A certeza de que dou para o mal, pensava Joana. O que seria então aquela sensação de força contida, pronta para rebentar em violência, aquela sede de empregá-la de olhos fechados, inteira, com a segurança irrefletida de uma fera? Não era no mal apenas que alguém podia respirar sem medo, aceitando o ar e os pulmões? Nem o prazer me daria tanto prazer quanto o mal, pensava ela surpreendida. Sentia dentro de si um animal perfeito, cheio de inconseqüências, de egoísmo e vitalidade. [...] Era um pouco de febre, sim. Se existisse pecado, ela pecara. Toda a sua vida fora um erro, ela era fútil. Onde estava a mulher da voz? Onde estavam as mulheres apenas fêmeas? E a continuação do que ela iniciara quando criança? Era um pouco de febre. Resultado daqueles dias em que vagava de um lado a outro, repudiando e amando mil vezes as mesmas coisas. daquelas noites vivendo escuras e silenciosas, as pequenas estrelas piscando no alto. A moça estendida sobre a cama, olho vigilante na penumbra. A cama esbranquiçada nadando na escuridão. O cansaço rastejando no seu corpo, a lucidez fugindo ao polvo. Sonhos esgarçados, inícios de visões. Otávio vivendo no outro quarto. E de repente toda a lassidão da espera concentrando-se num movimento nervoso e rápido do corpo, o grito mudo. Frio depois, e sono”. (LISPECTOR, 1998: 10).

Podemos perceber como pontos bastante marcantes na trajetória social de Clarice Lispector como a pouca valorização da escolarização por parte das mulheres no campo literário brasileiro, mesmo Clarice estudando em ótimos colégios e tendo como principal vocação a carreira literária a mesma escolhe o curso de direito como opção no vestibular. Podemos perceber que isto tem profunda relação com as dificuldades de reconhecimento da carreira intelectual das mulheres, mesmo que a escolarização para elas estivesse permitida, ainda observamos que no ano que Clarice muda-se para o Rio de Janeiro que as meninas do Ginásio Pernambucano foram expulsas por um novo decreto na escola, as quais deixam de estudar na melhor instituição de ensino médio no Estado. Percebemos que mesmo escolhendo o curso de direito a mesma não consegue exercer a profissão e irá trabalhar como jornalista na agência de notícias. Desta forma percebemos o quanto muitas mulheres seriam excluídas da formação intelectual, aprendendo somente o básico para conviver entre os demais..

Podemos supor que os dois campos literários na qual vivenciou Clarice Lispector facultou a mesma a ter uma educação que valorizasse as atividades intelectuais tecidas pelas mulheres. Observamos que no Rio, Clarice obteve melhores oportunidades para acessar diversos tipos de conhecimentos, os maiores clássicos da literatura. No Rio, leu Herman Hesse, Raquel de Queiroz, Machado de Assis, Graciliano. Clarice pegava os livros na biblioteca próxima a sua casa, alugava-os, e lá foram criadas as primeiras bibliotecas populares. Paralelamente ao término do ginásial, consegue realizar cursinhos de inglês.

importância da linguagem e os questionamentos sobre o que venha a ser o humano. (CLARICE, 2007)

Este artigo visa ressaltar, portanto, que os silenciamentos vividos por Júlia Lopes, assim como o distanciamento da crítica editorial aos textos de Clarice tinha um objetivo de calar esse *ser* feminino que está em atualização permanente, e sempre se questiona, que fala independente da época histórica¹⁴. Podemos apontar que esse reconhecimento se deu a duras penas e é relatado em algumas por pesquisas atuais realizadas pelo universo acadêmico, mais precisamente pela pesquisadora Aparecida Nunes¹⁵, que foi a primeira pessoa que investigou a vasta produção de Clarice Lispector nas atividades jornalísticas. Atividades estas desconhecidas para a maioria de seu público leitor, já que a mesma atuou por pseudônimos nas mais de 400 colunas e crônicas que escreveu durante toda sua vida. Podemos perceber que a facilitação e aceitação de dos editores de sua obra deu-se bastante através da popularidade que teve através destas colunas, mais precisamente na Revista Senhor. A relação difícil com o mercado editorial impediu-as de negociar seus direitos autorais e esboçam um traço profundamente androcêntrico de um universo dominado pelos homens, do crítico literário ao editor de livros.¹⁶

14 Heidegger, 2002

15 Aparecida Nunes, 2006

16 “Washington, 10 de março de 1959 Exmo. Sr. José Simeão Leal Serviço de Documentação Ministério da Educação e Cultura Rua da Imprensa, 16 9º andar, sala 902 Rio de Janeiro, D.F. – Brasil Prezado Simeão, desisti de lhe escrever há vários anos, sabendo, por experiências repetidas, que, sendo pouco o seu tempo, eu não receberia resposta. O que explica por que enviei mensagens por amigos. Minha última tentativa foi por intermédio de minha amiga e concunhada, Eliane Gurgel Valente. Acabo, porém, de receber as provas do livro de contos – o que me deu a súbita esperança da possibilidade de um contato direto, com resposta de sua parte. Ou estarei sendo otimista...? Há quatro anos os originais dos contos estão em suas mãos para serem publicados. (Continuo considerando uma de minhas experiências agradáveis o fato de Você me ter encomendado os contos – e eu, tão difícil de escrever ficção por encomenda, ter vitoriosamente conseguido.) Recebi dois ou três mil cruzeiros em pagamento prévio. Com a demora de publicação, e com a falta de resposta às minhas cartas, considere-me desobrigada de meu acordo com Você. Restavam os dois ou três mil cruzeiros que me tinham sido pagos – e que eu autorizei a Sra. Eliane Gurgel Valente a restituir, em troca dos originais a que eu me considerava com direito. Sua resposta foi negativa. Aqui, nesta carta, quero reiterar minha proposta – desta vez enfim diretamente, animada pelo fato de Você me ter escrito. A proposta continua a mesma: estou pronta a devolver os dois ou três mil cruzeiros, em troca do direito de dispor de meus originais. Estou precisando de dinheiro, e quero vender os contos separadamente, a jornais ou revistas. Ser publicada por Você é uma honra. Além do mais, Você é um amigo, e pessoa que admiro e respeito. Mil vezes eu teria preferido que Você tivesse atendido minhas mensagens (sobre devolução dos contos) durante os quatro anos. Lamento a coincidência de Você só me ter escrito na hora de me mandar as provas. Ter enfim me escrito, me deu, como eu disse, a esperança de um contato direto. Mas é com infinito desagrado que percebo o perigo da coincidência – poderia parecer que, tendo as provas comigo, eu lhe faço a proposta da devolução dos contos. Você e eu, além das pessoas que gentilmente se encarregaram de lhe transmitir minhas mensagens, sabemos que há muito eu queria os originais de volta. Você me prestará um favor ao me atender. Ao Ministério de Educação obviamente não interessa a publicação dos contos, ou estes não teriam ficado numa gaveta durante quatro anos. E a mim – por motivos claramente financeiros e de certo modo urgentes – me interessa publicação comercial, mesmo sem a honra de ter livro publicado por Você. Uma coisa me aborrece: se o livro chegou a ponto de provas, isso significa provavelmente alguma despesa da parte do Serviço de Documentação, despesa que não estou, infelizmente, em situação de indenizar. Mas, por outro lado, uma coisa me consola. É que também eu tive prejuízos. Durante os quatro anos, recebi, vez por outra, recados mandados por Você, garantindo que o livro estava “prestes a sair”, e “já em provas”. Isso me impediu de vender os contos separadamente a jornais e revistas, pois “em breve” os contos, senão publicados por Você, não seriam mais inéditos – e eu não podia vender um conto que poderia ao mesmo tempo sair em livro. Recusei propostas nesse sentido, propostas que me interessavam. Só uma vez resolvi – diante da coisa cada vez mais vaga que se tornara a publicação do livro – assumir compromisso. Aceitei uma proposta de O Estado de S. Paulo. Acontece que eles só chegaram a publicar um conto. Pois, em seguida ao recebimento do cheque, recebi daquele jornal uma carta, justamente indignada, dizendo que, se eu dera a eles exclusividade de publicação, não deveria ter dado um conto a um jornal do Rio. Acontece que esse jornal do Rio não me pediu pessoalmente nenhum conto, não avisou que publicaria, nem explicou como tinha conto meu em mãos. O jeito que dei foi escrever uma carta de desculpas ao Estado de S. Paulo – e perdi o contrato. Com isso, Simeão, quero lhe dizer que, para paz de minha consciência, tive prejuízos certamente comparáveis aos do Serviço de Documentação em preparar provas. Até um ano atrás, esses prejuízos não me afetavam substancialmente. Mas agora tenho que tentar vender os contos separadamente. Por favor, leia esta carta com compreensão. A mesma que tive durante quatro anos... Sua amiga Clarice Lispector”

Michele Fanini por sua vez ao fazer o resgate histórico de Júlia Lopes, verifica que além dos vazios institucionais ocasionados a partir de sua não entrada na Academia Brasileira de Letras, que há vários resquícios dessa *presença* ou *entificação* feminina negada na história da Academia Brasileira de Letras em relação a várias escritoras tais como a desconsideração da escritora Carolina Michaelis como possível concorrente, Amélia Beviláquea e Dinah de Queiroz. As manobras e silenciamentos que passou Júlia Lopes pela casa que ajudou a fundar, premiou seu marido como titular da cadeira que era sua, como prêmio de consolação por seus esforços. Só observamos a reparação institucional das mulheres poderem ser inseridas na referida instituição no ano de 1976, quando por unanimidade a instituição resolver realizar uma retificação no regimento interno que prevê a inserção de escritores sem serem do “sexo masculino”. Na busca de questionar a “oficialidade” da história que relegou ao ostracismo ambas as autoras, observamos os diferentes momentos delicados vividos pelas escritoras Clarice Lispector e Júlia Lopes.

Tecendo uma reflexão através das oportunidades concedidas no contexto da profissionalização dessas mulheres, bem como do acesso à educação que proporcionaram as referidas trajetórias e aos resultados a que chegaram, depreende-se que as diferentes épocas históricas guardavam suas formas específicas de práticas culturais que passadas de geração em geração fariam com que as mulheres acumulassem desvantagens no que tange as oportunidades de difundir a literatura de autoria feminina. Percebeu-se que no entresséculo os acessos formais eram bastante restritos ao mundo do trabalho. Além do trabalho das mulheres serem consideradas como amadores ou até mesmo de serem inviabilizadas, percebemos que essa perspectiva nasce da escolarização tardia permitida às mulheres. Mesmo ingressando no ensino escolar várias mulheres tinha aulas diferenciadas do que os homens, a elas eram ensinadas a serem donas de casa. Registrou-se que apenas as mulheres abastadas tinham acesso a educação secundária e superior, sendo obrigatório e público apenas o ensino primário. Desta forma percebemos o quanto muitas mulheres seriam excluídas da formação intelectual, aprendendo somente o básico para conviver entre os demais.

Há de se destacar que ambas as escritoras compõe um nicho de escritores que dispunham de grande capital social, que dizem pertenciam há um grupo de notáveis, os quais lhes concediam bastante prestígio entre seus pares. Podemos apontar que Júlia Lopes, filha de portugueses e herdeira de uma grande fortuna, teve uma educação que zelou bastante pelas atividades literárias como também já aos 19 anos, trabalhava como cronista em vários jornais. Em relação à Clarice observamos que mesmo sendo bastante pobre na infância, através de contatos tecidos por suas irmãs no Rio de Janeiro logo integrou-se a vários representantes do governo da Era Vargas, e pelas suas competências escolares, por seu capital cultural, foi contratada como tradutora no primeiro jornal que trabalhou e isso abriria inúmeras portas por onde passou. Contudo, mesmo em épocas históricas distintas

(LISPECTOR,2002, p.204)

observamos a importância que *Belle Époque* ocasionou para a formação de ambas as autoras, o Rio de Janeiro torna-se a primeira capital cultural do país, através da criação da Academia de letras que ia dinamizar e consagrar a cidade como lugar de inúmeras produções artísticas. Essa estrutura privilegiada alcançou até a década de 1940, onde ainda verificou-se a existência de inúmeros períodos feministas, jornais nascidos antes mesmo da instauração da república, e bastante presentes na vida profissional de Clarice Lispector.

Podemos dizer, portanto, que a luta dessas mulheres em profissionalizar as atividades literárias e difundir os textos feministas fazem parte de um contexto no qual as atividades intelectuais eram, em grande medida, interditas às mulheres, e desta forma a luta de ambas as escritoras a fazer parte da vida intelectual traduz-se na necessidade desse ser, através do *dasein* em questionar-se e se atualizar. Através do arcabouço teórico que compreende o ser a partir da forma com que ele manifesta-se, o estudo dos diferentes lugares da linguagem torna-se uma estratégia e questionamento da tradição e denota a existência e constante necessidade de compreender os fenômenos da existência, o qual faz parte a história do pensamento das mulheres.

Percebemos, neste sentido, um *habitus* no brasileiro que impedia as mulheres de se alocarem no espaço institucional, principalmente relativo às atividades intelectuais. Percebemos que na sociedade brasileira que o estímulo às mulheres tecerem carreiras intelectuais foi bastante atrasado. Desta forma Clarice Lispector, de acordo com os preceitos construídos por Sérgio Miceli, Clarice Lispector vivencia os mesmos tipos de impedimentos institucionais vivenciados pelas mulheres na geração de 30. Na geração de 45 os homens, a grande maioria dos escritores já estava em postos imersos no corpo do aparelho estatal. Guimarães Rosa é chefe da diplomacia, e em certa medida é um grande concorrente da autora quando observamos que seus livros foram esquecidos quando o mesmo lança seu livro Sagarana. Desta forma percebemos como a condição de gênero obstrui as mulheres no campo literário brasileiro. Somente Raquel de Queiroz quando consegue ser torna-se diretora do Departamento de Cultura alcança uma das maiores mudanças no campo literário brasileiro. Após quase um século de impedimentos e manobra da Academia Brasileira de Letras, as mulheres conseguem uma grande vitória, Raquel de Queiroz é nomeada a primeira representante feminina da casa. Desta forma percebemos o imbricamento existente a tomada de postos no corpo do aparelho estatal e premiações no campo literário.¹⁷

17 Fanini, 2009.

REFERÊNCIAS

ABREU, Alzira Alves. *Imprensa em Transição: O Jornalismo Brasileiro nos Anos 50*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 1996.

ALMEIDA, Adriana. *Uma possível leitura irônica das colunas femininas de Clarice Lispector*. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade de Caxias do Sul. Caxias do Sul, p. 208. 2015.

ARAÚJO, MARTA. *Clarice Lispector e seu papel como cronista: da futilidade das páginas femininas à epifania dos textos literários*. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal de Pernambuco p. 112. 2012.

BARDIN, Laurence. *Análise de Conteúdo*. 1. Ed. São Paulo: Edições 70, 1977.

BOURDIEU. Pierre. *As Regras da Arte: gênese e estrutura do campo literário*. São Paulo: Companhia das Letras, 1996, 432.p.

BOURDIEU. Pierre. *O poder simbólico*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989

BRITO, Clóvis carvalho. *Clarice Lispector e Erving Goffman: narrativas microsociológicas*. Rev. Baleia na rede [online]. 2010, n. 7, 153 -166. Disponível em: https://www.maria.unesp.br/Home/RevistasEletronicas/BaleianaRede/edicao7/Clarice_e_Erving.pdf

CANDIDO, A. *Literatura e sociedade: estudos de teoria e história literária*. 7. ed. São Paulo: Nacional, 1985.

CÂNDIDO, Antônio. *No Raiar de Clarice Lispector*. In: CÂNDIDO, Antônio. *Vários Escritos*. 10. ed. Rio de Janeiro: Duas Cidades, 1970. p. 27-33. Disponível em: <<https://pt.scribd.com/document/253799002/No-Raiar-de-Clarice-Lispector>>. Acesso em: 22 mar. 2018.

CAVALCANTI, Vinícius Manrique. *Bourdieu leitor de Weber: pistas para uma gênese do conceito de campo*. Rev. Cadernos de Ciências Sociais da UFRPE, Recife, 2012. p.26-46. CEBRAP. *Métodos de Pesquisa em Ciências Sociais: bloco quantitativo*. São Paulo: CEBRAP, 2016.

DUARTE, Constância Lima. *Imprensa Feminina e Feminista no Brasil: Século XIX*. Dicionário Ilustrado. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

FANINI, Michele Asmar. *Fardos e fardões: mulheres na Academia Brasileira de Letras (1897-2003)*. 2009. Tese (Doutorado em Sociologia) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

HEIDEGGER, MARTIM. *Ser e Tempo*. Trad. Márcia Sá Cavalcante Shuback. petrópolis: Vozes, 2002

LISPECTOR, Clarice. *Correspondências*. Org. Tereza Monteiro. Rio de Janeiro. Rocco: 2002

NUNES, Aparecida Maria. *Clarice Lispector jornalista: páginas femininas & outras páginas*. Senac, 2006.

RICHARDSON, William. *Heidegger e a Subjetividade*. Rev. IHU Online, Rio Grande do Sul, 2006 n 187, pp.23-32.

ROGER, Chartier. *Literatura e História*. Rev. Topoi, Rio de Janeiro,1999, nº 1, pp. 197-216.

O JARDIM DA MORTE VIVENCIADO POR PROTAGONISTAS DE DULCE MARÍA LOYNAZ E CLARICE LISPECTOR

Data de submissão: 29/04/2024

Data de aceite: 02/05/2024

Gabriela Cristina Borborema Bozzo

UNESP

Ribeirão Preto – SP

<https://lattes.cnpq.br/8978103083856101>

RESUMO: O jardim da morte pode ser interpretado como a subversão do Éden bíblico. Apesar de, nas obras que compõem o *corpus*, termos jardins empíricos, trabalhamos também a noção do simbólico desse jardim da morte, objetivo a ser cumprido com base na definição de ilha proposta por Dulce María Loynaz em um poema sem nome. Assim, a lírica se torna parte da baliza teórica, subvertendo, no artigo, as noções das coisas e espaços, como o jardim divino é subvertido em jardim da morte pelas escritoras. Já nosso *corpus* é constituído pela narrativa cubana *Jardín*, de Dulce María Loynaz, e pelo conto “Amor”, presente em *Laços de família*, de Clarice Lispector. Objetivamos, assim, compreender como esses jardins – materiais e subjetivos – atravessam as existências das respectivas protagonistas Bárbara e Ana. O embasamento teórico, por sua vez, é constituído pela poesia mencionada, a noção de intertextualidade de Julia Kristeva

e Laurent Jenny, bem como a de símbolos de Jean Chevelier e Alain Gheerbrant e o dicionário comum em *Grande dicionário Houaiss*, da plataforma UOL on-line.

PALAVRAS-CHAVE: Símbolo. Jardim. Dulce María Loynaz. Clarice Lispector.

THE GARDEN OF DEATH EXPERIENCED BY THE PROTAGONISTS OF DULCE MARÍA LOYNAZ AND CLARICE LISPECTOR

ABSTRACT: The garden of death can be interpreted as the subversion of the biblical Eden. Although, in the works that make up the corpus, we have empirical gardens, we also work on the notion of the symbolic of this garden of death, an objective to be fulfilled based on the definition of island proposed by Dulce María Loynaz in an unnamed poem. Thus, the lyric becomes part of the theoretical framework, subverting, in the article, the notions of things and spaces, as the divine garden is subverted into a garden of death by the writers. Our corpus is constituted by the Cuban narrative *Jardín*, by Dulce María Loynaz, and by the short story “Amor”, present in *Laços de família*, by Clarice Lispector. Thus, we aim to understand how these gardens –

material and subjective – cross the lives of the respective protagonists Bárbara and Ana. The theoretical basis, in turn, is constituted by the mentioned poetry, Julia Kristeva’ and Laurent Jenny’s notion of intertextuality, as well as the meaning of symbols by Jean Chevelier and Alain Gheerbrant and the comum dictionary in Grande dicionário Houaiss, from the online space named UOL.

KEYWORDS: Symbol. Garden. Dulce María Loynaz. Clarice Lispector.

INTRODUÇÃO

Jardim é um espaço geralmente, ao menos na cultura judaico-cristã, associado ao divino, devido ao Éden, jardim em que Adão e Eva surgem como os primeiros humanos da Terra no criacionismo. Assim, o casal é expulso do Éden porque Eva come o fruto proibido. Não é sem motivos que nossas protagonistas, cujas existências são atravessadas por jardins, sejam mulheres, como Eva o era. Isso porque a tradição judaico-cristã apresenta certa tendência em culpabilizar e diminuir mulheres em sua cultura, reduzindo-as ao trabalho reprodutivo e de cuidados. O jardim é da morte porque assim a ele se refere Loynaz em um trecho de *Jardín* (1993), e devido à simbologia que esse espaço assume nas narrativas.

A priori, temos *Jardín*, narrativa da escritora cubana Dulce María Loynaz, como parte de nosso *corpus*. Sem tradução para o português, a narrativa discorre sobre a protagonista Bárbara, uma jovem que vive aparentemente sozinha numa casa típica de família aristocrata, e um jardim que há muito já rompeu os limites do próprio espaço, invadindo a casa. É importante ressaltar que há um aspecto insólito da narrativa. A posteriori, temos “Amor” (1998), conto de Clarice Lispector, que integra seu livro de contos *Laços de família*. O conto aborda um trecho de um dia da vida de Ana, um dia que muda tudo e nada ao mesmo tempo em sua perspectiva e realidade, respectivamente.

Assim, o jardim que as protagonistas experienciam e a forma como o experienciam é o elo intertextual que objetivamos investigar. Logo, não pretendemos realizar uma investigação assídua acerca dos textos que compõem o *corpus*, mas sim compreender o intertexto entre eles, que se materializa no espaço físico e simbólico do jardim.

A baliza teórica utilizada é “A palavra, o Diálogo e o Romance” (2005), de Julia Kristeva, presente em *Introdução à Semanálise*; “A estratégia da forma” (1979), por Laurent Jenny, presente em *Intertextualidades*; e *Dicionário de símbolos* (2001), de Jean Chevelier e Alain Gheerbrant. Por fim, o poema inominado em que Loynaz apresenta ao seu leitor uma definição de ilha será utilizado juntamente com o dicionário supracitado.

O INTERTEXTO

A intertextualidade ocorre quando há um elo entre dois ou mais textos. Assim, Kristeva (2005, p. 68) é quem cunha o termo “intertextualidade”, quando afirma:

Bakhtin foi o primeiro a introduzir na teoria: todo texto se constrói como mosaico de citações, todo texto é absorção e transformação de um outro texto. Em lugar da noção de intersubjetividade, instala-se a de *intertextualidade*, e a linguagem poética lê-se pelo menos como dupla. (grifo da autora).

Desse modo, nota-se que todo texto se relaciona com textos prévios, formando um “mosaico de citações”, impossibilitando a existência de um texto que não sofra influência do que já foi escrito antes. Logo, pode-se inferir que a intertextualidade existe desde que existe a literatura, sendo a primeira inerente à segunda.

Ainda sobre a intertextualidade, Laurent Jenny introduz seu texto “A estratégia da forma” (1979) discutindo esse fenômeno que, para ele, “(...) define a própria condição da legibilidade literária. Fora da intertextualidade, a obra literária seria muito simplesmente incompreensível, tal como a palavra de uma língua ainda desconhecida.” (JENNY, 1979, p. 5). O autor continua: “fora dum sistema, a obra é pois impensável.” (JENNY, 1979, p. 5). Além disso, afrente, o autor completa a ideia: “A intertextualidade fala uma língua cujo vocabulário é a soma dos textos existentes.” (JENNY, 1979, p. 22).

Assim, o sistema de obras literárias está vigente em toda obra literária, mesmo que essa negue o sistema – está presente na negação. As proposições de Jenny são consoantes ao “mosaico de citações” de Kristeva, e consoante à ideia de que todos estamos a escrever, ao longo do tempo, um único texto, no sentido amplo do termo. É o que comenta Jenny sobre Kristeva: “Se, com efeito, para Julia Kristeva, ‘qualquer texto se constrói como um mosaico de citações e é absorção e transformação dum outro texto’, a noção de texto é seriamente alargada pela escritora.” (JENNY, 1979, p. 13). É nessa noção de texto alargada que acreditamos aqui.

AS ESCRITORAS

Principalmente no caso de Loynaz, cabe fazer uma breve apresentação das escritoras cujas obras compõem o *corpus*.

Dulce María Loynaz

Dulce María Loynaz (1902 – 1997) foi uma escritora de expressiva notoriedade não apenas em seu país, Cuba, mas internacionalmente reconhecida pela sua lírica. Como exemplo, conquistou, em 1992, o Prêmio Miguel de Cervantes. Loynaz foi advogada por formação e atuou até 1961, majoritariamente em casos familiares. Manteve-se ativa enquanto escritora de 1920 a 1992. Em Cuba, falece em 1997. Apesar da notoriedade cubana e estrangeira, não foram encontradas traduções da sua obra para o português.

Clarice Lispector

Clarice Lispector (1920-1977), que em nosso país dispensaria apresentações, nasceu na Ucrânia e faleceu no Brasil. De família Judaica, veio para o Brasil em 1922, com a família, devido a situações políticas ucranianas. Contudo, declarava-se brasileira e pernambucana. Morou em Maceió, Recife e, por fim, no Rio de Janeiro (foi para o Rio aos 14 anos). A escritora morreu aos 56 anos, vítima do câncer.

APRESENTAÇÃO DO *CORPUS*

Jardín, de Dulce María Loynaz

Essa narrativa, nomeada por Loynaz de romance lírico, apresenta nuances poéticas em seu desenvolvimento, mas esse não será nosso foco nesse estudo. Na narrativa, temos a protagonista – e única personagem que nos parece viva – que aparentemente sofre de agorafobia e se chama Bárbara. Ela passa seus dias vendo fotografias e lendo cartas, ambas de seus antepassados. A casa aristocrática em que vive é circundada por um jardim que já perdeu as proporções normais há muito, dado que Bárbara se perde nele com facilidade. Há uma parte da narrativa em que Bárbara vai à praia – que pode ser vista do jardim de sua casa – e vive um romance com um marinheiro. Contudo, no final da narrativa, a personagem aparece atrás das grades do jardim, a observar o mar, como se tudo não tivesse saído de sua imaginação fertilizada pelas fotos vistas e cartas lidas.

“Amor”, de Clarice Lispector

O conto de Clarice revela, por meio de um narrador heterodiegético, o íntimo da sua protagonista e única nomeada: Ana. Enquanto o narrador apresenta o fragmento de um dia – uma parte da tarde e da noite – vivido por Ana, ele entremeia essa narração à investigação da psique da protagonista. Esse movimento é realizado por meio de digressões sobre o passado de Ana e descrição da epifania que ela sofre ao ver um cego mascar chiclete e ao, sem seguida, visitar o Jardim Botânico. A epifania estraga o modo como Ana enganava o tempo e os seus dias com suas responsabilidades “de mulher” – uma alfinetada de Clarice ao patriarcado? – ou seja, relativas ao cuidado da casa, marido e filhos. O velho com chiclete e o jardim imenso interromperam o movimento de enganar-se da protagonista, deixando saliente sua insatisfação e estranheza com a vida que criara para si. É ironicamente salva do perigo da vida pelo marido, que a guia para o quarto para dormirem no fim desse dia turbulento e, no espelho, assopra a chama de vida que esse dia a tinha despertado na alma.

A LITERATURA COMO ELO INTERTEXTUAL: O CONCEITO DE ILHA NUM POEMA DE DULCE MARÍA LOYNAZ

A noção de ilha de Dulce María Loynaz, pontuada no poema abaixo, nos será útil no debate do significado desse espaço que pode ser simbólico ou empírico:

- ¿Qué es una isla?

Una isla es

una ausencia de agua rodeada

de agua: una ausencia de

amor rodeada de amor...

- ¿Y una península?

Es una tierra que resbala

y se sujeta para no caer

Un abrazo que la tierra tiende a la

tierra madre por arriba del agua...

Es un no querer irse, un beber juntos

sangre de la misma artéria...

(LOYNAZ *apud* LÓPEZ, 1995, p. 40, grifo nosso)¹

No poema encontramos, em destaque nosso, o conceito de ilha, seguida da definição de península. À ilha, são destinados dois conceitos correlatados: a ausência de um elemento (água e amor, respectivamente, no poema) rodeada deste elemento. Já à península, se atribui três definições distintas entre si: a terra que, escorregando, segura-se para não cair; o abraço da terra à mãe-terra que se estende por cima da água do oceano; e a avidez por não ir embora e ficarem, juntos, a beber da mesma fonte (sangue da mesma artéria).

1 - O que é uma ilha?

Uma ilha é

uma ausência de água rodeada

de água: uma ausência de

amor rodeada de amor...

- E uma península?

É uma terra que desliza

e se segura para não cair

Um abraço que a terra estende a

terra mãe acima da água...

É um não querer ir-se, um beber juntos

sangue da mesma artéria...

(tradução nossa).

OS SÍMBOLOS JARDIM E ILHA

Nesta seção, abordaremos, separadamente, os significados simbólicos de jardim e de ilha, tendo como baliza teórica o *Grande dicionário Houaiss*, da plataforma UOL on-line, e o *Dicionário de símbolos*, de Jean Chevalier e Alain Gheerbrant.

Significado de jardim

O dicionário geral apresenta os conceitos denotativo e conotativo de jardim – área verde que cerceia uma residência e espaço de vegetação abundante – enquanto o dicionário específico apresenta a simbologia de jardim em diferentes culturas, começando pela católica ocidental, passando pela oriental, mulçumana, egípcia, japonesa e terminando na persa.

É importante pontuar que, todas as tradições mencionadas, dos diferentes jardins de diferentes culturas, elencam aspectos místicos, metafísicos, espirituais, simbólicos etc. Evidentemente que esse seria o caminho dos autores, uma vez que o dicionário em pauta é de símbolos. Contudo, o universo conotativo que circunda os símbolos – e esse em específico – também adentram os significados de jardim nas obras literárias que constituem nosso *corpus*: o jardim de Bárbara, na narrativa cubana, é personificado, invasor, e assassino da liberdade de Bárbara. Já a história de Ana, no conto de Clarice, nos apresenta um jardim grande e obscuro que invade o interior da protagonista e, juntamente com o cego a mascar chicletes, a deixa absorta em seus pensamentos perigosos sobre a vida que a fazem se distanciar do cotidiano alienante que criara para si para que sua vida lhe baste.

Significado de ilha

Além da ausência de mar rodeada de mar que o símbolo da ilha assume no poema supracitado de Loynaz, temos, no dicionário Houaiss, as definições mais denotativas de ilha – que, apesar da denotação, dialogam com o conceito de Loynaz, devido ao fato de ele ser poético mesmo pontuando o óbvio. Já as definições mais conotativas apontam para o significado relativo à ideia de isolamento e incomunicabilidade. Tais ideias permeiam as narrativas que temos como *corpus*: tanto Bárbara quanto Ana se isolam no jardim e nele apreendem a incomunicabilidade entre seu mundo interior e exterior.

Por sua vez, o dicionário específico de símbolos aponta ilhas gregas, chinesas, celtas e, em todas, pontua esferas mí(s)ticas desses locais geográficos, simbólicos e/ou existenciais. Por fim, elenca a análise moderna do símbolo ilha, sendo esse tema colocado como um dos assuntos principais da Literatura universal. Dois exemplos (nosso), pertencentes à literatura portuguesa, é a ilha dos amores, de *Os lusíadas* (Camões) e *O conto da ilha desconhecida* (Saramago).

O JARDIM DA MORTE DE BÁRBARA E ANA: DO PARAÍSO AO INFERNO

Nesta seção última do nosso artigo, precedendo apenas as considerações finais e as referências bibliográficas, traremos a reflexão da presença do jardim da morte nas narrativas elencadas como *corpus* do presente estudo, sendo o elo intertextual também literário: o conceito de ilha no poema supracitado, de autoria da escritora cubana cuja narrativa compõe parte do *corpus*.

Assim, temos, em “Amor”, conto da célebre Clarice Lispector, um jardim que causa, na protagonista Ana, uma ausência de alienação – porque após ver o cego mascarando chiclete e visitar o Jardim Botânico, nada mais é o mesmo em sua vida – rodeada de alienação.

A priori, constatemos a alienação presente no cotidiano da vida que Ana criou para si:

O que sucedera a Ana antes de ter o lar estava para sempre fora de seu alcance: uma exaltação perturbada que tantas vezes se confundira com felicidade insuportável. Criara em troca algo enfim compreensível, uma vida de adulto. Assim ela o quisera e escolhera. (LISPECTOR, 1998, p. 3).

A alienação perceptível no trecho – que Ana quis se desfazer de sua vida enquanto jovem para a dita vida de adulto. Trata-se, principalmente, dos papéis sociais femininos – denunciados na adesão e posteriormente estranhamento profundos de Ana em relação a eles. Já o trecho abaixo trata do primeiro movimento – a quebra de alienação que atravessa Ana durante e após os eventos sequenciados:

O assassinato era profundo. E a morte não era o que pensávamos. (...) A moral do Jardim era outra. Agora que o cego a guiara até ele, estremeceu nos primeiros passos de um mundo faiscante, sombrio, onde vitórias régias boiavam monstruosas. (...) O Jardim era tão bonito que ela teve medo do Inferno. (LISPECTOR, 1998, p. 6).

O assassinato mencionado na diegese do conto em pauta refere-se à alienação de Ana, o perigo de viver que a cerceava após o estouro da redoma de vidro alienante que criara para si, escondida atrás do que se diz ser vida de adulto ou, mais especificamente, de mulher. Logo, temos um jardim da morte. Nesse sentido, Ana volta para casa e ainda sente a imanência desse perigo:

Como se soubesse de um mal — o cego ou o belo Jardim Botânico? — agarrava-se a ele, a quem queria acima de tudo. Fora atingida pelo demônio da fé. A vida é horrível, disse-lhe baixo, faminta. O que faria se seguisse o chamado do cego? Iria sozinha... Havia lugares pobres e ricos que precisavam dela. Ela precisava deles... Tenho medo, disse. (LISPECTOR, 1998, p. 7)

Ironicamente, Ana é salva da epifania da liberdade avassaladora pelo marido: “Num gesto que não era seu, mas que pareceu natural, segurou a mão da mulher, levando-a consigo sem olhar para trás, afastando-a do perigo de viver. (...) Antes de se deitar, como se apagasse uma vela, soprou a pequena flama do dia.” (LISPECTOR, 1998, p. 9-10).

Além do tema da ausência de alienação – que é morta em Ana pelo cego e pelo jardim, e renasce nela com a ação do marido e com o pagar da chama que os eventos sequenciais acenderam em sua alma – os trechos de Clarice citados evidenciam uma ausência de liberdade rodeada de liberdade.

Essa temática elencada pode ser relacionada ao papel de esposa e mãe de Ana, ou seja, os papéis sociais *de mulher*. O marido e os filhos têm liberdade, mas Ana está fadada ao lar. Criou uma realidade que lhe é compreensível e esconde-se atrás das amarras do que é ser adulto e mulher socialmente.

A ausência de liberdade rodeada de liberdade também pode ser percebida em *Jardín*, em que Bárbara vive no jardim e na casa que ele já invade, não atravessa as grades do portão, mas do jardim de sua casa avista o mar. Nesse sentido, o mar é a liberdade e o jardim a ausência dela. Novamente, jardim da morte – nesse caso, da morte da liberdade. Isso fica evidente no trecho abaixo:

Bárbara pegó su cara pálida a los barrotes de hierro y miró a través de ellos. Automóviles pintados de verde y de amarillo, hombres afeitados y mujeres sonrientes, pasaban muy cerca, en un claro desfile cortado a iguales tramos por el entrecruzamiento de lanzas de la reja. Al fondo estaba el mar. (LOYNAZ, 1993, p. 9)²

O trecho deixa discrepante o comportamento de Bárbara – mantém-se atrás das grades do jardim que cerceia sua casa – e, ao fundo da paisagem que vê, enxerga o mar.

Por fim, reiteramos o jardim como vivência de morte simbólica para as protagonistas. Quando o narrador menciona o assassinato que ocorrera no jardim em que Ana está, em trecho citado previamente, pode-se inferir que está elencando a morte da alienação que Ana criara para si para suportar os dias, uma vez que esse narrador também afirma:

Certa hora da tarde era mais perigosa. *Certa hora da tarde as árvores que plantara riam dela*. Quando nada mais precisava de sua força, inquietava-se. No entanto sentia-se mais sólida do que nunca, seu corpo engrossara um pouco e era de se ver o modo como cortava blusas para os meninos, a grande tesoura dando estalidos na fazenda. Todo o seu desejo vagamente artístico encaminhara-se há muito no sentido de tornar os dias realizados e belos; com o tempo seu gosto pelo decorativo se desenvolvera e suplantara a íntima desordem. Parecia ter descoberto que tudo era passível de aperfeiçoamento, a cada coisa se emprestaria uma aparência harmoniosa; a vida podia ser feita pela mão do homem. (LISPECTOR, 1998, p. 2, grifo nosso).

Assim, nos rituais cotidianos Ana encontra paz para o seu âmago que, vez ou outra, lhe atormenta no que tange à vida que leva – como se evidencia no grifo do trecho acima. Aqui, morte simbólica é do cotidiano, do machismo, do patriarcado, da misoginia e do peso de ser mulher em uma sociedade marcada por todos esses elementos.

² Bárbara grudou o rosto pálido nas barras de ferro e olhou através delas. Carros pintados de verde e de amarelo, homens barbeados e mulheres sorridentes passavam muito perto em um claro desfile cortado em partes iguais pelo entrecruzamento das barras do portão. Ao fundo, estava o mar. (tradução nossa).

Por sua vez, o narrador de *Jardín*, também heterodiegético, refere-se ao jardim de Bárbara diretamente como jardim da morte: “Es el jardín de la Muerte que te busca y que te encuentra siempre... Es el jardín que, sin saberlo, riegas con tu sangre.” (LOYNAZ, 1993, p. 41).³ Desse modo, o jardim é a morte da liberdade de Bárbara, e ela rega esse jardim com o próprio sangue, ou seja, sua ausência de liberdade deve-se às suas próprias atitudes. Em posição fragilizada por ter sido uma criança doente, por ser jovem, por ser mulher, Bárbara acredita na própria vulnerabilidade e incapacidade de lidar com o mundo externo, contra o qual seu mundo interno constantemente traça batalhas. Contudo, a libertação espacial no sentido literal ocorre, em nossa interpretação, apenas em sonho – quando delira sobre as fotos e cartas de antepassados já mortos e projeta uma vida de aventuras para si. A realidade, contudo, a persegue e atormenta: no final da diegese, continua atrás das grades desse jardim que a mortifica, paralisa e limita. Um jardim que, mais do que Bárbara, protagoniza a narrativa a que ele dá título – ou epítáfio?

Por fim, é importante compreender como os jardins de Bárbara e Ana, de Loynaz e Lispector, por representarem a morte simbólica da liberdade e alienação (respectivamente), subvertem a noção bíblica de jardim-paraíso: o Éden. Assim como Eva, são expulsas de si – do conhecido – pelo jardim: Bárbara perde sua liberdade e Ana sua alienação (que a mantinha com sã mentalmente e submissa aos papéis sociais femininos).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Portanto, buscamos demonstrar, nas narrativas que compõem o *corpus* – a narrativa *Jardín*, de Dulce María Loynaz e o conto “Amor”, de Clarice Lispector – o tema do jardim da morte, sendo o elo intertextual entre as narrativas a definição de ilha de Loynaz no poema inominado supracitado.

Assim, é interessante pontuar que a intertextualidade em pauta se realiza por meio de um texto literário, em que a definição de ilha – ausência de mar rodeada de mar – presente um poema de uma das autoras do *corpus* conduz a averiguação do intertexto entre as narrativas de Loynaz e Clarice.

Logo, propomos uma reflexão breve sobre a intertextualidade, apresentamos as autoras e o *corpus*, falamos do jardim e da ilha como símbolos e, por fim, realizamos a investigação literária do *corpus*, tendo sempre como norte a relação intertextual, não nos propondo, assim, ao esgotamento analítico de cada uma das narrativas que constituem o objeto de estudo – mesmo porque, em literatura – e em ciência em geral – o esgotamento do *corpus* é uma ilusão de ótica do pesquisador fadado a considerar apenas a própria perspectiva sobre um tema e/ou área do conhecimento.

3 É o jardim da Morte que te busca e que te encontra sempre... É o jardim que, sem saber, regas com teu sangue. (tradução nossa).

Encerramos, pois, não com um “adeus” a essas narrativas, mas com um “até breve”, seja a continuidade ou intertextualidade relativa ao nosso estudo de nossa autoria ou não. Deixemos o futuro decidir se o elo intertextual aqui proposto assim se finda ou se perpetua no inconsciente coletivo nosso e/ou de outros(as) pesquisadores(as).

REFERÊNCIAS

CHEVALIER, J.; GHEERBRANT, A. Dicionário de símbolos. Rio de Janeiro: José Olympio, 2001.

JENNY, L. A estratégia da forma. In: JENNY, L. et al. Intertextualidades. Trad. Clara Crabbé Rocha. Coimbra: Livraria Almedina, 1979.

KRISTEVA, J. A Palavra, o Diálogo e o Romance. In: _____. Introdução à Semanálise. Trad. Maria Helena França Ferraz. São Paulo: Perspectiva, 2005.

LISPECTOR, C. Amor. In: _____. Laços de família. Rio de Janeiro: Editora Rocco, 1998.

LOYNAZ, D. M. – Qué es una islá? In: LÓPEZ, C. A propósito de Dulce María Loynaz: de la poesía y del agua. Islas hacia las islas. **Iztapalapa. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades. Iztapalapa: Cidade do México, n. 37, 1995.**

_____. Jardín. Barcelona: Editorial Seix Banal, 1993.

UOL. Grande dicionário Houaiss. Disponível em: <https://houaiss.uol.com.br/>. Acesso em: 31 ago 2023.

A CATEGORIZAÇÃO DA DOMESTICAÇÃO NA DUBLAGEM DO FILME “OS INCRÍVEIS”

Data de aceite: 02/05/2024

Kunlathida Jampapa

Graduanda em Tradutor e Intérprete,
Centro Universitário Adventista de São
Paulo, Engenheiro Coelho, SP, Brasil

Melissa Querido Batista

Graduanda em Tradutor e Intérprete,
Centro Universitário Adventista de São
Paulo, Engenheiro Coelho, SP, Brasil

Neumar de Lima

Professor Mestre de Língua Inglesa,
Tradução e Interpretação, Centro
Universitário Adventista de São Paulo,
Engenheiro Coelho, SP, Brasil

RESUMO: O teórico Lawrence Venuti apresentou, em seu livro, *A Invisibilidade do Tradutor*, o conceito de estrangeirização, que prioriza a letra e sentido da língua original, e a domesticação, que atende ao vocabulário e cultura da língua-alvo. Essas ideias, alvo de pesquisa e discussão entre os estudiosos há décadas, são praticadas em inúmeros campos tradutórios diariamente. Com essa perspectiva, este artigo objetiva analisar o conceito de domesticação na dublagem da animação da Pixar, “Os Incríveis”, de 2004, procurando dividir o uso da técnica em categorias. Para alcançar

esse objetivo, foi feito um levantamento de pesquisa documental e bibliográfica dos teóricos Lawrence Venuti, Heloísa Barbosa e Katharine Barnwell. Os dados coletados foram então aplicados em uma amostra de exemplos de domesticação encontrados nos primeiros 15 minutos do filme. As divisões formuladas se decompõem em aspectos nominais, ou de nomes próprios; culturais, como, por exemplo, gírias e expressões características adicionadas; dinâmicas, que têm como finalidade adaptar uma ideia existente; e suprassegmentais, ou seja, aspectos relacionados a sons. Ao final da pesquisa, fica evidente não apenas a versatilidade da técnica de domesticação no âmbito da dublagem, e, portanto, a gama de utilidades que pode ter em um contexto tradutório, mas também a influência que ela tem no processo de tradução no Brasil.

PALAVRAS-CHAVE: Dublagem; Domesticação; Tradução; Lawrence Venuti.

ABSTRACT: The theorist Lawrence Venuti presented in his book, *The Translator's Invisibility*, the concept of foreignization, which prioritizes the letter and meaning of the original language, and domestication, which adapts to the vocabulary and culture of the target language. These ideas, subject

to research and discussion among scholars for decades, are practiced in numerous translation fields daily. With this perspective, this article aims to analyze the concept of domestication in the dubbing of the Pixar animation, “The Incredibles”, from 2004, seeking to categorize the use of the technique. For this purpose, a survey of documentary and bibliographic research by theorists Lawrence Venuti, Heloísa Barbosa, and Katharine Barnwell was conducted. The collected data was then applied to a sample of domestication examples found in the first 15 minutes of the film. The formulated divisions can be broken down into nominal aspects, or proper names; cultural, such as slangs and added characteristic expressions; dynamic, aimed at adapting an existing idea; and suprasegmentals, i.e., aspects related to sound. At the end of the research, it becomes evident not only the versatility of the domestication technique in the realm of dubbing, and, therefore, the range of applications it can have in a translational context but also the influence it has on the translation process in Brazil.

KEYWORDS: Dubbing; Domestication; Translation; Lawrence Venuti.

INTRODUÇÃO

A dublagem brasileira tem crescido significativamente desde a chegada dos serviços de *streaming* ao país. A dublagem, assim como qualquer escopo da tradução, possui particularidades únicas de sua área, como, por exemplo, a sincronia labial, e o tempo e entonação da fala (Franco; Araújo, 2011). Portanto, torna-se imprescindível, diante desse mercado mais amplo e relevante, a aprimoração e aperfeiçoamento do processo tradutório. Entretanto, um dilema comum e antigo existente no estudo da tradução é a “batalha” entre a priorização da língua original ou da língua-alvo. Essa dualidade recebeu copiosos nomes de diferentes autores, como “palavra por palavra” vs. “sentido por sentido” (Cícero, Jerônimo), “formal” vs. “dinâmica” (Eugene Nida), “semântica” vs. “comunicativa” (Peter Newmark) e “adequação” vs. “aceitabilidade” (Gideon Toury), e Reynolds acrescenta a essas oposições o conceito de “domesticador” vs. “estrangeirante” (Venuti, 2021).

No sentido de investigar essa “batalha” existente, o teórico Lawrence Venuti, em seu livro *A Invisibilidade do Tradutor*, apresenta teorias tradutórias focadas nesse impasse, teorias que serão a base teórica desta pesquisa. Em *A Invisibilidade do Tradutor* existem duas estratégias significativas, similares aos conceitos relatados no parágrafo anterior, que lidam com a tradução de aspectos culturais: a domesticação, que muda elementos culturais no texto de origem para assimilar a cultura de destino, e a estrangeirização, que retém essas características das culturas originais (Venuti, 1995).

Ao falar de tradução, trata-se, naturalmente, de línguas, uma das partes mais importantes da cultura de qualquer lugar. A linguagem está entrelaçada com a cultura. Elas evoluem e se influenciam mutuamente no processo, isto é, a cultura é construída por meio da linguagem, e vice-versa. Como afirmou Vermeer (1989, p. 222), “a linguagem faz parte da cultura”. Ou seja, a noção de cultura é essencial para considerar as implicações para qualquer tipo de tradução. Isso quer dizer que as implicações culturais para a tradução são tão importantes quanto as preocupações lexicais. Visto que a adaptação de referências culturais em geral à cultura-alvo desempenha um papel importante no processo

de domesticação (Burczynska, 2012), o estudo da técnica de domesticação é de grande relevância para a evolução da tradução e, conseqüentemente, da dublagem.

Notavelmente, há mais interesse em dublagens de filmes animados, mesmo em países que preferem legendas. Isso acontece porque o público-alvo da maioria dos filmes de animação são crianças cuja capacidade de leitura ainda não está desenvolvida o suficiente para acompanhar legendas. Outro fator significativo é que os filmes animados já são dublados por natureza, mesmo em seu idioma original. Isso torna mais fácil a resolução de problemas como o sincronismo visual, que é a harmonia entre os movimentos visíveis das articulações e os sons percebidos pelo público na dublagem (Barros; Puertas, 2017).

Um exemplo de animação popular dublada em português é “Os Incríveis”. Ela foi lançada em inglês em 2004 pela Pixar, e dublado posteriormente para o português. Sua dublagem trouxe muitas referências à linguagem cotidiana da língua portuguesa. Esse vocabulário “nativo” traz uma questão interessante: dada a escolha de estratégias implementadas na tradução para lidar com as diferenças culturais no processo de dublagem desse filme, que exemplos da técnica de domesticação são encontrados no filme e como são usados? Portanto, para responder a essa pergunta, a pesquisa tem o objetivo de definir como a técnica de domesticação é utilizada na dublagem, dividindo-a em categorias. A escolha do tema proposto se dá pelo interesse das pesquisadoras pelo processo tradutório da dublagem e pela aplicação prática da técnica de domesticação. Vale ressaltar que, embora o problema entre a prevalência da estrangeirização ou domesticação tenha sido alvo de estudo nos últimos anos, este artigo procura somente focar nas categorias de domesticação encontradas na dublagem do filme em questão.

MÉTODO

Esta é uma pesquisa de natureza qualitativa, com o objetivo de dividir a técnica de domesticação, conforme apresentado por Lawrence Venuti, na dublagem do filme “Os Incríveis” em categorias e determinar que efeitos o uso da técnica tem para a qualidade da tradução.

A principal técnica de coleta de dados foi a pesquisa documental e bibliográfica dos teóricos Lawrence Venuti (1995), cujas teorias de tradução foram o principal foco e referência, Heloísa Barbosa (2004), Katharine Barnwell (2011) e Friedrich Schleiermacher (apud Venuti, 1995), devido às suas respectivas contribuições entre a relação de língua e cultura. Foram analisados exemplos de domesticação nos primeiros 15 minutos do filme “Os Incríveis”. Essas amostras foram então categorizadas em quatro grupos formulados pelas pesquisadoras: domesticação nominal, dinâmica, cultural e suprassegmental.

A DUBLAGEM NO BRASIL

Desde seu início em 1938, com a animação de Branca de Neve e os Sete Anões, a dublagem brasileira cresceu grandemente no meio do entretenimento e se tornou uma indústria versada e lucrativa. O site Filme B, que registra informações do mercado de cinema brasileiro, aponta que o mercado cinematográfico rendeu quase R\$ 2,8 milhões em 2019, antes da pandemia, um valor que vinha aumentando desde 2006. Em 2015, a Folha de São Paulo anunciou uma pesquisa feita pelo mesmo site que apresentou uma preferência de 59% do público para filmes dublados nas salas de cinema, um grande contraste com os 28% para filmes legendados e 13% para filmes nacionais. Mais recentemente, o site Terra revelou uma pesquisa feita pelo ingresso.com, a qual estimou que 73% de cinéfilos tenham procurado filmes dublados.

É difícil acreditar que um mercado tão essencial e bem-sucedido atualmente já foi considerado um investimento arriscado e desnecessário. Contudo, quando a novidade do cinema falado chegou ao Brasil, assim como no resto do mundo, praticamente todos envolvidos na indústria, desde críticos a diretores, eram contra a adição de vozes em filmes. Foi um início difícil. Inúmeros artigos da época condenavam a inovação por “macular a pureza da imagem cinematográfica” (Costa, 2008 p. 81). Além disso, as primeiras exibições de películas faladas não foram sequer legendadas, lançadas sem nenhum tipo de tradução. Mesmo assim, apesar de tudo, os filmes foram bem recebidos pelo público geral, para a surpresa de seus críticos (Costa, 2008).

Logo, a legendagem foi aplicada na exibição dos filmes e, na década de 1930, já havia se tornado uma prática consolidada no mercado (Freire, 2011). Porém, isso não sanava todos os problemas referentes ao filme falado, pois havia “também o questionamento sobre a capacidade do público brasileiro, com grande índice de analfabetismo, em compreender a língua inglesa presente nos filmes norte-americanos – algo tido como menos relevante no cinema ‘mudo’, mesmo que os intertítulos não estivessem traduzidos para o português” (Nascimento, 2014 p. 90).

Conforme mencionado anteriormente, “Branca de Neve e os Sete Anões” foi o primeiro filme dublado para o português brasileiro em 1938. De fato, foram as animações que “pavimentaram” o caminho da dublagem nacional, pois após “Branca de Neve”, a Disney produziu “Pinóquio” em 1940, “Dumbo” em 1941 e “Bambi” em 1942; e todos eles foram dublados no Brasil (Nascimento, 2014).

A dublagem de filmes em *live-action*, definido pelo Dicionário Cambridge como uma produção feita com pessoas reais, sem o uso de modelos ou imagens desenhadas ou computadorizadas; só ganhou tração depois da chegada da televisão na década de 1950, quando as legendas, ainda o principal meio de adaptação para filmes estrangeiros no cinema, se tornaram problemáticas, devido à dificuldade de leitura nas telas pequenas e com pouca definição das TVs (Silva, 2018). A partir do final da década de 1950 e início da

década de 1960, observou-se a formação de numerosos estúdios de dublagem, dentre eles a Gravassom, a Dublasom, a famosa Herbert Richers e a Tecnisom, que posteriormente se tornaria a Delart (Silva, 2018). Este último foi o responsável pela dublagem de “Os Incríveis”.

A animação dos estúdios Disney e Pixar foi lançada em dezembro de 2004 no Brasil. De acordo com o site Filme B, foi o quarto filme mais visto de 2005 no Brasil, e arrecadou mais de US\$630 milhões mundialmente. Além disso, “Os Incríveis” foi indicado a quatro categorias do Oscar, das quais ganhou duas: Melhor Filme de Animação e Melhor Edição de Som.

No longa-metragem acompanha-se a história da família Pêra (Parr nos EUA), cujos membros possuem superpoderes em um mundo onde ser um super-herói é um tipo de profissão. O filme apresenta, de forma única, problemas familiares com o elemento de superpoderes. Na história, Roberto, ou Beto, e Helena Pêra (Bob e Helen nos EUA) têm problemas conjugais devido à incapacidade de Beto de se adaptar à vida de civil após o super-heróiismo se tornar ilegal. O filme se desenvolve a partir do novo emprego de Beto e seu chefe misterioso.

DOMESTICAÇÃO E ESTRANGEIRIZAÇÃO SEGUNDO LAWRENCE VENUTI

É bem conhecido entre tradutores e teóricos da tradução que Venuti (1995) introduziu o conceito de tradução de Friedrich Schleiermacher e analisou essas duas estratégias de tradução: domesticação e estrangeirização. Venuti (1995) definiu o uso do termo das estratégias de tradução pela primeira vez no livro *The Translator's Invisibility*, cujas origens vêm de uma tese acadêmica, intitulada *On the different method of translation*, por Schleiermacher (apud Venuti, 1995) (Zhang, 2009).

Venuti (1995) ao citar Lefevere (1977) sobre Schleiermacher (1813) afirma que a tradução que trazer “leitores aos escritores” é uma tradução melhor do que a que trazer “escritores aos leitores”:

Para Schleiermacher, “o tradutor genuíno” é um escritor que quer aproximar verdadeiramente aquelas duas pessoas completamente separadas, seu autor e seu leitor, e que gostaria de levar o último a um entendimento e prazer em relação ao primeiro da forma mais correta e completa possível sem convidá-lo a sair da esfera de sua língua materna¹ (Venuti, 1995, p. 100, tradução nossa).

No entanto, Schleiermacher (apud Venuti, 1995) não aborda as vantagens e desvantagens das duas estratégias de tradução. A tradução que “traz os leitores aos escritores”, ou estrangeirização, é aquela que se distancia da cultura da língua-alvo (ethnodeviant pressure). Por outro lado, a tradução que “traz os escritores aos leitores”, ou domesticação, reduz o orgulho da cultura da língua original (ethnocentric reduction),

¹ For Schleiermacher, “the genuine translator” is a writer who wants to bring those two completely separated persons, his author and his reader, truly together, and who would like to bring the latter to an understanding and enjoyment of the former as correct and complete as possible without inviting him to leave the sphere of his mother tongue.

adaptando-se à cultura da língua-alvo. Venuti (1995), por sua vez, enfatiza que a estrangeirização é uma estratégia de tradução não etnocêntrica e mais desejável (Snell-Hornby, 2006, p. 145).

Venuti (1995) sugere que os tradutores usem a estrangeirização para resolver a situação do anonimato do tradutor. No entanto, o autor admite que, com a estrangeirização, há risco de o público-alvo não compreender a tradução, pois ela permanece a estrangeirizada e diverge do idioma aceito na cultura destino, podendo causar ambiguidade.

Além disso, o mesmo autor esclarece que a estrangeirização pode ser usada apenas em algumas partes, bem como a domesticação. Ou seja, o uso das técnicas não é exclusivo ou obrigatório na tradução.

No mesmo sentido, Francisco (2016, p. 94-95) salienta que:

Na infinidade de decisões que um tradutor toma na tradução de um texto, e considerando toda a complexidade envolvida em cada situação tradutória, seria impossível ser apenas estrangeirizante ou apenas domesticador. Também como em outras dicotomias, essas não são duas categorias estanques, podendo haver diferentes combinações de ambas na tradução de um mesmo texto, além de estratégias híbridas ou soluções que não representam nem uma nem outra posição.

Assim, pode-se afirmar que a domesticação e a estrangeirização não são técnicas absolutas no processo tradutório. Da mesma forma, a divisão entre elas nem sempre é clara e exata. Contudo, elas diferem no sentido de que a estrangeirização expressa as características da língua e a cultura do texto original, não ocultando o conteúdo original, como a domesticação.

A seguir explicaremos com mais detalhes as duas estratégias de tradução desenvolvidas por Venuti (1995): a domesticação e a estrangeirização.

DOMESTICAÇÃO

De acordo com Venuti (1995), a domesticação é uma estratégia de tradução que reduz as características linguísticas e culturais diferentes do texto original de acordo com os valores da cultura da língua-alvo. Ele afirma ainda que o tradutor deve adaptar o idioma ou cultura do texto original tanto quanto possível para a cultura da língua-alvo. A tradução adaptada à língua-alvo também transmite o que o escritor original deseja comunicar ao leitor e torna a tradução fluente. Além disso, a linguagem se torna mais aceitável e padronizada na sociedade atual, deixando de preservar muitas das características culturais do texto original, permitindo que o público-alvo compreenda o conteúdo imediatamente e se sinta familiarizado com as expressões de linguagem usadas.

Na domesticação, a tradução não possui linguagem ou estilo estrangeiro, pois usa expressões e um estilo de linguagem aceitos e padronizados na sociedade da língua-alvo, tal como um ajuste de significado preciso e sintaxe e linguagem atualizadas. O uso de

dialetos padrão e terminologias garante que o público-alvo possa entender imediatamente a tradução da obra estrangeira. Nesta ilusão de transparência, a identidade e a intenção do autor desaparecem. Escondem-se as diferenças culturais e sociais do texto original em termos de estética, classe e ideologias nacionais (Venuti, 1995).

ESTRANGEIRIZAÇÃO

Concernente à estrangeirização, é uma tradução em que o tradutor ajusta o texto o mínimo possível à cultura do texto da língua original e permite que os consumidores aproveitem um conteúdo que ainda possui as características da língua e da cultura do autor. Ou melhor, a estrangeirização implica a preservação do conteúdo estrangeiro e não a conformidade com a visão da língua-alvo (Venuti, 1995).

AS ESTRATÉGIAS DE TRADUÇÃO DESENVOLVIDAS POR HELOÍSA BARBOSA

Heloísa Barbosa, renomada tradutora e pesquisadora, desenvolveu um conjunto de procedimentos técnicos que se destacam como uma abordagem estruturada e meticulosa para a análise do processo de tradução. Esta seção explora alguns procedimentos apresentados pela autora relevantes para esta pesquisa.

Certos procedimentos de tradução apresentados por Barbosa (2004) podem ser classificados sob a categoria domesticação, como a modulação e a equivalência, ou estrangeirização, como a tradução literal. Essa classificação se baseia na reformulação que Rafael Lanzetti fez da tabela de procedimentos técnicos de tradução, fundamentada, por sua vez, nas técnicas de tradução delineadas por Schleiermacher (apud Lanzetti, 2009).

Os procedimentos domesticadores afastam o texto de chegada do texto original, aproximando a tradução das estruturas linguísticas e da realidade extratextual da língua e sociedade-alvo. Já os procedimentos estrangeirizadores aproximam o texto de chegada do texto original mediante o recurso de manutenção de itens lexicais, estruturas e estilo. Os procedimentos relevantes para essa pesquisa são os seguintes:

TRADUÇÃO LITERAL

Barbosa (2004) trata a tradução literal como uma das abordagens possíveis na tradução. A tradução literal segue a ordem das palavras e a estrutura gramatical da língua de origem, sem se preocupar com a fluência ou naturalidade da língua-alvo.

O exemplo oferecido por Barbosa (2004):

It	is	a	known	fact
-	é	-	fato	conhecido

Nesse caso, a tradução literal segue a ordem das palavras e a estrutura gramatical da língua de origem (inglês), mas faz as adaptações necessárias para que a tradução seja gramaticalmente correta na língua-alvo (português).

A tradução literal pode ser útil em alguns casos, mas também pode levar a erros de tradução, especialmente quando se trata de expressões idiomáticas ou construções gramaticais que não existem na língua-alvo. Portanto, Barbosa (2004) sugere que a tradução literal deve ser usada com cautela e que outras abordagens de tradução devem ser consideradas, dependendo do contexto e do objetivo da tradução.

MODULAÇÃO

Acerca da Modulação, Barbosa (2004) aborda o conceito de modulação na tradução, que envolve reproduzir a mensagem da língua original na língua-alvo sob uma perspectiva ou um ponto de vista diferente. Isso reflete como as línguas interpretam a realidade de maneira distinta, destacando as divergências na maneira como cada língua expressa a mesma situação devido a modos de pensamento distintos. Segue o exemplo oferecido pela autora:

like the back of my hand	como a palma da minha mão
keyhole	buraco da fechadura

A modulação pode ser tanto obrigatória quanto facultativa, quando há uma tradução literal e já dicionarizada na língua-alvo, como no segundo exemplo, refletindo uma diferença de estilo na tradução.

Um exemplo facultativo é dado com a frase “It is easy to demonstrate”.

É fácil demonstrar	(tradução literal)
Não é difícil demonstrar	(modulação)

EQUIVALÊNCIA

A equivalência na tradução envolve encontrar uma maneira funcionalmente equivalente de transmitir o significado de uma expressão ou segmento de texto da língua de origem na língua-alvo, mesmo que não seja uma tradução literal. Essa técnica é comumente usada para traduzir clichês, expressões idiomáticas, provérbios, ditos populares e outras partes da linguagem que são culturalmente específicas, como nos exemplos oferecidos por Barbosa (2004):

God bless you!	Saúde!
It's a piece of cake	Sopa
Truly yours	Atenciosamente
Sincerely yours	Atenciosamente

A QUALIDADE DA TRADUÇÃO SEGUNDO KATHARINE BARNWELL

O último conceito importante é a qualidade de uma tradução. Para essa finalidade, será levado em conta a classificação de Katharine Barnwell. Sua classificação de tradução será usada para definir a razão e finalidade das alterações em cada categoria. Para a autora, uma boa tradução deve ser exata, clara e natural. Essas três qualidades são indispensáveis para qualquer tradução (Barnwell, 2011).

A exatidão diz respeito à capacidade do tradutor de expressar o significado original da maneira mais exata possível na língua-alvo. Isso não significa aderir à forma do produto original, mas comunicar o mesmo sentido. A clareza, por sua vez, tem como prioridade a facilidade de entendimento do público, a tradução não deve complicar a mensagem, pois “para o tradutor, o mais importante é que as palavras usadas na tradução não dificultem a compreensão da mensagem. O tipo de linguagem que se utiliza deve tornar a mensagem a mais clara possível” (Barnwell, 2011, p. 28). Finalmente, a naturalidade procura evitar que a tradução soe estrangeira e seja similar à fala cotidiana do dia a dia. A naturalidade preza uma tradução que soe como se houvesse sido feita na língua-alvo.

Levando em conta a teoria de Lawrence Venuti, a domesticação estaria provavelmente relacionada à naturalidade de uma obra, visto que ela procura expressar “da maneira mais natural e idiomática possível a ideia original na língua para a qual se está traduzindo” (Barnwell, 2011, p. 28). Entretanto, existem casos em que a domesticação será utilizada por motivos de exatidão ou clareza, como será visto adiante.

ANÁLISE DA DUBLAGEM DE “OS INCRÍVEIS”

Com essas teorias em mente, é possível prosseguir com a análise. O filme em questão possui uma dublagem marcante quando comparada aos exemplos de sua época, por motivos que serão apresentados abaixo. A utilização da técnica de domesticação pode ser dividida entre as seguintes categorias:

ALTERAÇÕES NOMINAIS

Uma característica aparente para quem assiste à animação “Os Incríveis” são os nomes “brasileiros” dos personagens. Grande parte dos nomes próprios encontrados no filme, desde protagonistas, personagens secundários, personagens que são apenas mencionados e até nomes de lugares, receberam nomes típicos do Brasil.

Entretanto, essa prática não é exclusiva de Os Incríveis. Ela existe também em dublagens de outras animações da época, como as realizadas por estúdios concorrentes, como, por exemplo, a Dreamworks em “Shrek 2” (2004) e “Madagascar” (2005); pela Blue Sky Studios em “Robôs” (2005) e pela própria Pixar com “Procurando Nemo” (2003) e “Monstros S.A” (2001). Em todas essas animações, a troca de nomes se apresenta, ainda que em uma escala menor. Personagens como Burro de “Shrek 2”, Recruta de “Madagascar”, Esguicho de “Procurando Nemo” e Grande Soldador de “Robôs” foram renomeados por motivos práticos, já que *Donkey*, *Private*, *Squirt* e *Bigweld*, respectivamente, não fariam sentido para uma audiência brasileira, tornando a tradução do nome favorável pela clareza e exatidão, especialmente ao tomar em conta o público-alvo dos filmes. Outros como o Gato de Botas e a Fada Madrinha de “Shrek 2” e o Abominável Homem das Neves de “Monstros S.A” sofreram o mesmo destino por já terem nomes cujas traduções já eram consolidadas no Brasil.

Para demonstrar a extensão de uso dessa categoria, o quadro abaixo contém todos os nomes próprios contidos no período analisado do filme. Na primeira coluna da esquerda para a direita está o nome em questão na língua original, o respectivo nome na dublagem brasileira, em seguida a indicação de se houve mudança ou não, e por último o tipo de entidade a qual o nome faz referência, observe:

NOME EM INGLÊS	NOME EM PORTUGUÊS	MUDANÇA	TIPO
Robert “Bob” Parr	Roberto “Beto” Pêra	Sim	P
Mr. Incredible	Sr. Incrível	Sim	P
Helen Parr	Helena Pêra	Sim	P
Elastigirl	Mulher Elástica	Sim	P
Lucius Best	Lúcio Barros	Sim	P
Frozone	Gelado	Sim	P
San Pablo Ave.	Av. São Paulo	Sim	O
Squeaker	bichano	-	P
Buddy	Bochecha	Sim	P
Incrediboy	Gurincrível	Sim	P
Oliver Sansweet	Olivério Tosco	Sim	P
Bomb Voyage	Bomb Voyage	Não	P
Mrs. Hogenson	Dona Alzira	Sim	P
Norma Wilcox	Norma Silva	Sim	M
Walker case	Rui Cunha	Sim	M
Gilbert Huph	Gilberto Lima	Sim	P
Insuricare	Seguros S. A	Sim	O
Dashiell Robert Parr	Flecha Roberto Pêra	Sim	P
Bernie Kropp	Bernardo Braga	Sim	P

Legenda:

Personagem físico nomeado - P

Personagem mencionado – M

Organização ou lugar - O

Quadro 1 — Nomes Próprios

É possível notar que, dentre os 19 nomes, apenas um se mantém o mesmo. Um dos personagens, Squeaker, é um gato que tem seu nome omitido na dublagem, sendo dirigido apenas como “bichano” no filme. Como mencionado anteriormente, há alguns exemplos de mudanças por motivos práticos, como os nomes de super-heróis dos personagens (de Elastigirl para Mulher Elástica), que não seriam compreendidos caso permanecessem no inglês, melhorando a clareza da tradução. Contudo, a domesticação se expande para nomes de personagens secundários, principais, incluindo seus alter egos, que de acordo com o Dicionário Cambridge se refere à parte da personalidade de uma pessoa que não é vista com frequência por outras pessoas, neste caso as personalidades civis dos personagens, e até mesmo localizações, como a empresa fictícia Seguros S.A, onde Beto trabalha.

ALTERAÇÕES DINÂMICAS

Nesta categoria estão mudanças que, caso não fossem feitas, prejudicariam a capacidade de compreensão da audiência. Portanto, além de afetar a naturalidade do discurso do filme, prejudicariam também a clareza e exatidão. Sob um ponto de vista teórico, poderiam ser classificadas como equivalências ou modulações por Heloísa Barbosa, dependendo do caso. Aqui, as alterações podem ter finalidade cômica, informativa ou ser apenas uma expressão da língua original. A seguir, alguns exemplos:

INGLÊS	TRADUÇÃO LITERAL	DUBLAGEM
What? No. You're that kid from the fan club. Brophy, Brody, Buddy!	O que? Não. Você é aquele menino do fã-clube. Brophy, Brody, Buddy!	Não, você é aquele guri do fã-clube. Madeixa, Peleja, Bochecha!
Tell me how that's possible, with you writing checks to every Harry Hardluck and Sally Sobstory that gives you a phone call.	Me diga como isso é possível, com você escrevendo cheques para todo Harry Hardluck e Sally Sobstory que te dá uma chamada de telefone.	Me diz como é possível com você assinando cheque pra cada Zé Guedé e Joana Banana que te telefona.

Quadro 2 — Alterações dinâmicas 1

Nos dois casos há um elemento cômico que se origina de trocadilhos com nomes, um objetivo que não seria atingido com uma tradução literal. Na primeira fala os dois primeiros nomes rimam com o terceiro e isso se manteve na passagem para o português. Na segunda, os nomes Harry Hardluck e Sally Sobstory funcionam como trocadilhos. É possível traduzi-los literalmente como Harry Má Sorte e Sally História Triste. A tradução optou por adaptar para Zé Guedé e Joana Banana, nomes caricatos do vocabulário brasileiro.

INGLÊS	TRADUÇÃO LITERAL	DUBLAGEM
Settle down? Are you kidding? I'm at the top of my game! I'm up there with the big dogs!	Eu estou no topo do meu jogo! Eu estou lá em cima com os cachorros grandes!	Sossego? Qual é! Tô no auge da forma, em briga de cachorro grande.
Tell me how you're keeping Insuricare in the black.	Me diga como você está mantendo a Insuricare no preto.	Eu quero saber como a Seguros S.A lucra.
Skippy here made sure of that.	O pulador aqui teve certeza disso.	O guri aí ajudou bastante.

Quadro 3 — Alterações dinâmicas 2

Nesses exemplos, como se pode observar na coluna de tradução literal, mesmo sem uma finalidade cômica, a alteração se faz necessária pela improbabilidade do telespectador comum entender os termos sem o uso de domesticação. A escolha do tradutor foi expressar o significado por trás das palavras, transmitido as ideias das palavras, não as palavras em si, o que contribui para a exatidão do discurso.

INGLÊS	TRADUÇÃO LITERAL	DUBLAGEM
Holy smokes, I'm late	Santas fumaças, estou atrasado	Cacetada, me atrasei.
Is the night still young?	A noite ainda é jovem?	A noite ainda é uma criança?
Cutting it close, don't you think?	Cortando perto, você não acha?	Você chegou meio em cima da hora, né?

Quadro 4 — Alterações dinâmicas 3

Finalmente, as frases acima contêm expressões linguísticas na língua original cujo significado, outra vez, não pode ser transmitido com uma tradução literal. A dublagem, por sua vez, utilizou outras expressões do vocabulário diário brasileiro que transmitissem a mesma ideia de suas contrapartes originais. O primeiro exemplo parece uma modulação, já que a expressão “Holy Smokes” foi trazido por “Cacetada”, mudando a perspectiva de enxergar a realidade. O segundo exemplo é quase uma tradução literal, com um toque de equivalência, pois “young” (jovem) foi substituído por “criança”. O último exemplo configura-se como modulação, porque a ideia de “cutting it close” (cortando perto), que passa uma ideia espacial, foi traduzida por “Você chegou em cima da hora”, que transmite um conceito temporal, alterando, assim, a perspectiva de ver a realidade. Todas essas opções tradutórias contribuíram para a domesticação do diálogo.

ALTERAÇÕES CULTURAIS

O tópico anterior discutiu alterações feitas diante de algum tipo de obstáculo comunicativo. Este, por outro lado, trabalha com modificações que acrescentam algum elemento ao diálogo que domestica o enunciado, intensificando a naturalidade dos

enunciados. Elas podem adicionar ideias, palavras e expressões inexistentes no discurso da língua original. A mudança, entretanto, nem sempre é feita sem a perda de conteúdo.

O que distingue esta categoria da anterior é a ausência de um obstáculo comunicativo, ou seja, o uso da tradução literal se mostra viável diante das circunstâncias, ao menos quando se considera apenas o aspecto semântico da tradução. Como mencionado anteriormente, cada âmbito da tradução possui suas particularidades, e é verdade que o sentido original de uma fala, ainda que importante, nem sempre é a única ou maior preocupação no processo de dublagem. Ainda assim, a diferença é existente e evidente, especialmente ao fazer a comparação lado a lado.

INGLÊS	TRADUÇÃO LITERAL	DUBLAGEM
Can you see me in this at the supermarket?	Você consegue me ver assim no supermercado?	Você acha que eu vou assim na padaria do Seu Joaquim?
Who'd want to go shopping as Elastigirl, know what I mean?	Quem iria querer ir fazer compras como Elastigirl, sabe o que digo?	Comprar pão e leite assim é meio comédia.

Quadro 5 — Alterações culturais 1

De todos os exemplos, os apresentados acima são os mais notáveis. A alteração não ocorre apenas no vocabulário, mas também na perspectiva. A domesticação presente substitui uma ideia por outra. No primeiro caso, o supermercado se torna uma padaria com um dono de nome típico brasileiro, e no segundo a noção geral de fazer compras é modificada para produtos próprios de uma padaria. Esses exemplos, portanto, apresentam alterações culturais por meio de modulações, já que há mudança de perspectiva na maneira de observar e descrever a realidade. Além disso, é possível constatar que essa mudança drástica no discurso da personagem poderia ter sido evitada de um ponto de vista semântico, visto que a tradução literal, ainda que não completamente natural, consegue transmitir o significado do texto original.

INGLÊS	TRADUÇÃO LITERAL	DUBLAGEM
You're the best.	Você é o melhor.	É, o senhor é dez.
Who are you supposed to be?	Quem você deveria ser?	Você é o famoso quem?
I don't wanna know about their coverage, don't tell me about their coverage.	Eu não quero saber da cobertura deles, não me fale sobre a cobertura deles.	Não, não vem com essa de cobertura, Beto. Não vem que não tem.

Quadro 6 — Alterações culturais 2

A coluna de dublagem acima é composta de expressões típicas brasileiras, de maneira similar ao quadro 4 de alterações dinâmicas. A diferença entre o quadro 4 e o quadro 6 é a ausência de expressões linguísticas na língua original, o que faz com que a tradução literal comunique o sentido do discurso de forma razoável. As expressões, no entanto, propagam a mesma ideia da versão americana, portanto ocorre apenas uma variação lexical.

INGLÊS	TRADUÇÃO LITERAL	DUBLAGEM
No, don't worry about training me.	Não, não se preocupe com me treinar.	Não, não. Tu não precisa me treinar cumpade.
You can be super without them.	Você pode ser super sem eles.	Dá pra ser super sem eles numa boa.
Denied? You're denying my claim? I don't understand.	Negada? Você está negando minha reivindicação? Eu não entendo.	Negada? Negada a minha indenização moço? Ué, eu não entendi.

Quadro 7 — Alterações culturais 3

Os últimos exemplos são casos em que há apenas adição de palavras, ou seja, não acrescentam ou adaptam nenhuma informação importante, somente preenchem a fala dos personagens. Esses tipos de alteração podem ter relação com a isocronia, ou longitude da frase, uma preocupação singular das modalidades audiovisuais. Seja como for, o uso das palavras “cumpade”, “numa boa”, “moço” e “ué” traz o produto original mais próximo da cultura do telespectador, o que pode ser classificado como domesticação.

ALTERAÇÕES SUPRASEGMENTAIS

A dublagem é um âmbito da tradução que não se limita apenas a aspectos lexicais ou semânticos. Em cada diálogo, frase e palavra o perfil, tom e particularidade da voz devem ser considerados e analisados, pois uma das principais características da dublagem é que “é uma tradução interlingual de um discurso oral para outro discurso oral [...]. Por esse motivo, é também chamada de ‘revocalização’” (Franco; Araújo, 2011, p. 8). Assim, um aspecto de domesticação único de traduções de discurso oral se encontra no sotaque dos personagens. Evidentemente, essa mudança já ocorre no processo de dublagem do inglês para o português. Contudo, em “Os Incríveis”, é possível perceber sotaques marcantes e característicos da cultura brasileira em alguns momentos.

Uma das alterações de sotaque está no professor Bernardo Braga, um personagem de cunho cômico que aparece brevemente no início do filme. Ele fala no que é classificado como um sotaque do nordeste dos EUA (North Eastern USA accent) no idioma nativo da animação (Lierop, 2014, p. 78). Na versão brasileira, por outro lado, o professor porta um característico sotaque português europeu, o que contribui para a comédia da cena. A “nova nacionalidade” do personagem interfere até em seu vocabulário. Observe a diferença entre as versões:

INGLÊS	TRADUÇÃO LITERAL	DUBLAGEM
Look, I know it's you!	Olha, eu sei que é você!	Olha, eu sei que és tu!
Right as I'm sitting down!	Bem quando estou sentado.	Bem quando estou a sentar.
Don't "Bernie" me.	Não me "Braga".	Braga os colarinhos!
You're letting him go again? He's guilty!	Você está deixando ele ir outra vez? Ele é culpado!	Vais liberar o miúdo outra vez? Ele é culpado!

Quadro 8 — Alterações suprassegmentais

É possível perceber que o personagem usa a segunda pessoa do singular e não o “você”, que é mais comum no contexto popular brasileiro. O uso de “a sentar” e palavras como “colarinhos” e “miúdos” também tem como influência o português europeu. A troca de sotaques, além de claramente intensificar a naturalidade da obra, auxilia também em sua exatidão. Pode-se afirmar que, como uma das principais finalidades da cena está em sua comédia, e o sotaque contribui para esse aspecto, ela se torna mais exata por conta da mudança.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo teve como objetivo principal explorar o uso da técnica de domesticação na dublagem do filme “Os Incríveis”. O estudo teve como foco identificar e categorizar diferentes formas de domesticação utilizadas nos primeiros 15 minutos do filme, dividindo-as em quatro grupos: alterações nominais, dinâmicas, culturais e suprassegmentais. A pesquisa se baseou em uma abordagem qualitativa, que nos permitiu identificar e classificar exemplos de domesticação de acordo com essas categorias e avaliar o impacto deles sobre a qualidade da dublagem da animação.

Foi possível observar as quatro categorias na análise feita. Em primeiro lugar, foi possível perceber o uso significativo de alterações nominais, numa quantidade maior do que em outras animações, auxiliando tanto na clareza quanto na naturalidade do discurso. A segunda categoria, envolvendo alterações dinâmicas, manifestou-se em vários momentos, quer por meio de equivalência ou modulação, contribuindo com a clareza, a exatidão e a naturalidade, conforme os critérios de qualidade de Barnwell. Quanto à terceira categoria, marcada por alterações culturais, houve variações lexicais, de perspectiva ou apenas uma adição de palavras, dando, assim, realce à qualidade da dublagem, especialmente no quesito da clareza e exatidão; e por último, no que diz respeito às alterações suprassegmentais, o exemplo apresentado demonstra que essa categoria é capaz também de acentuar a exatidão, quando se toma em consideração a finalidade da cena em questão.

Em síntese, os resultados obtidos evidenciam a versatilidade e a importância da técnica de domesticação na adaptação de conteúdo audiovisual de língua estrangeira para o público brasileiro. Ao focar na análise dos primeiros minutos do filme, foi possível

identificar como a técnica de domesticação é aplicada de maneira consistente e estratégica para melhorar a compreensão e a conexão do público com a animação.

Espera-se que este estudo tenha contribuído para uma compreensão mais profunda do processo de dublagem e da influência da técnica de domesticação nesse contexto específico e que sirva de incentivo para futuros estudos sobre a tradução audiovisual e a aplicação das estratégias de domesticação em outros filmes e séries. Assim, é o desejo das pesquisadoras que este trabalho possa enriquecer o debate sobre as práticas de tradução audiovisual no Brasil e contribuir para o aprimoramento das técnicas utilizadas nesse campo.

REFERÊNCIAS

ALTER EGO. In: CAMBRIDGE DICTIONARY, Dicionário Online de Inglês. 2023. Disponível em: <https://dictionary.cambridge.org/pt/dicionario/ingles/alter-ego>. Acesso em: 01 out. 2023.

BARBOSA, Heloísa. Procedimentos técnicos da tradução: uma nova proposta. Campinas: Pontes, 2004.

BARNWELL, Katharine. Tradução Bíblica: Um curso introdutório aos princípios básicos de tradução. 3. ed. Barueri: Sociedade Bíblica do Brasil, 2011.

BARROS, Isabella; PUERTAS, Júlia. A dublagem como modalidade de tradução em um mundo globalizado. 2017. Dissertação (Mestrado em Letras Neolatinas) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017.

BURCZYNSKA, Paulina. Translation of Cultural Items in Dubbed Animated Comedies. Translation Journal, out. 2012. Disponível em: <https://translationjournal.net/journal/62dubbing.htm>. Acesso em: 01 out. 2023.

COSTA, Fernando. O som no cinema brasileiro. Rio de Janeiro: 7Letras, 2008.

FILME B, Site do Filme B, 2023. Empresa de conteúdo online especializada na coleta e análise de informação precisa e atualizada sobre o mercado cinematográfico. Disponível em: <https://www.filmeb.com.br/>. Acesso em: 01 out. 2023.

FILMES dublados dominam vendas de ingressos no brasil. Terra, 2022. Disponível em: <https://www.terra.com.br/diversao/entre-telas/filmes-dublados-dominam-vendas-de-ingressos-no-brasil,f61c8867179cf970edb1a44a833cdb24ejgouciv.html>. Acesso em: 01 out. 2023.

FRANCISCO, Reginaldo. Estrangeirização e domesticação: indo além de mais uma dicotomia. Scientia Traductionis, 23 jun. 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/scientia/article/view/1980-4237.2014n16p91>. Acesso em: 01 out. 2023.

FRANCO, Eliana; ARAÚJO, Vera. Questões terminológico-conceituais no campo da tradução audiovisual (TAV). Tradução em Revista, 08 dez. 2011. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/colecao.php?strSecao=resultado&nrSeq=18884@1>. Acesso em: 01 out. 2023.

FREIRE, Rafael. "Versão brasileira" - Contribuições para uma história da dublagem cinematográfica no Brasil nas décadas de 1930 e 1940. *CiberLegenda - Revista do Programa de Pós-graduação em Cinema e Audiovisual*, 18 jul. 2011. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/ciberlegenda/article/view/36850>. Acesso em: 01 out. 2023.

GENESTRETI, Guilherme. Pesquisa revela que 6 em 10 brasileiros preferem filmes dublados. *Folha de São Paulo*, 2015. Disponível em: <https://m.folha.uol.com.br/ilustrada/2015/08/1666126-pesquisa-revela-que-6-em-10-brasileiros-preferem-filmes-dublados.shtml>. Acesso em: 01 out. 2023.

LANZETTI, Rafael *et al.* Procedimentos Técnicos de Tradução - Uma proposta de reformulação. *Revista do ISAT*, no. 7. São Gonçalo, 2009. Disponível em <https://www.scribd.com/document/185400020/Procedimentos-tecnicos-de-traducao>. Acesso em 01 out. 2023.

LIEROP, Paola. Linguistic character building: The use of accent in the Pixar Animation Studios' animated features (1995-2013), 2014. Dissertação (Master Linguistics: English Language and Linguistics) - Leiden University Faculty of Humanities, Leiden, Países Baixos, 2014.

LIVE-ACTION. *In: CAMBRIDGE DICTIONARY*, Dicionário Online de Inglês. 2023. Disponível em: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/live-action>. Acesso em: 01 out. 2023.

NASCIMENTO, Fernanda. A voz em estúdio: O uso audiovisual da Dublagem e do Diálogo Pós-Sincronizado no Brasil. 2014. Dissertação (Pós-Graduação em Meios e Processos Audiovisuais) Escola de Comunicações e Artes - Universidade de São Paulo, 2014.

SILVA, Tamires. O processo de tradução para dublagem: um estudo sobre Harry Potter e a pedra filosofal. 2018. Monografia (Licenciatura em Letras) - Universidade Federal Rural de Pernambuco, Serra Talhada, 2018.

SNELL-HORNBY, Mary. *The Turns of Translation Studies: New paradigms or shifting viewpoints?* Philadelphia: John Benjamins, 2006.

VENUTI, Lawrence. *A invisibilidade do tradutor*. São Paulo: Editora Unesp, 2021.

VENUTI, Lawrence. *The translator's invisibility: a history of translation*. London: Routledge, 1995.

VERMEER, Hans. Skopos and Commission in Translational Action. *In: VENUTI, Lawrence. The Translation Studies Reader*. London: Routledge, 2004. Cap. 17, p. 221- 232.

ZHANG, Guang-fa. A study on domestication and foreignization in Chinese-English film translation from the postcolonial perspective. *US-China Foreign Language*, abr. 2009. Disponível em: <https://www.scribd.com/document/53947044/A-Study-on-Domestication-and-Foreignization-in-Chinese-English-Film-Translation-From-the-Post-Colonial-Perspective>. Acesso em: 01 out. 2023.

POLÍTICAS LINGUÍSTICAS E HOSPITALIDADE COSMOPOLITA: PROPOSTAS DE FUNDAMENTOS MORAIS PARA NOVAS PESQUISAS

Data de submissão: 26/04/2024

Data de aceite: 02/05/2024

Michel Presley Fernandes

Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE – *Campus* Foz do Iguaçu/PR – Pós-Graduação – Mestrado e Doutorado em “Sociedade, Cultura e Fronteiras”
<http://lattes.cnpq.br/7532886316957787>

PALAVRAS-CHAVE: políticas linguísticas, aporofobia, preconceito, hospitalidade cosmopolita.

LANGUAGE POLICIES AND COSMOPOLITAN HOSPITALITY: MORAL FOUNDATIONS PROPOSALS FOR NEW RESEARCH

RESUMO: O presente estudo pretende promover diálogo entre as problemáticas das áreas da política linguística com noções e conceitos elaborados por Adela Cortina na obra “Aporofobia”. Estudiosa da filosofia moral, tal autora nos insere no debate da origem dos preconceitos, sustentando terem eles origem tanto na evolução moral quanto na própria predisposição genética do ser humano. Aponta que a principal forma de preconceito é aquela voltada contra o pobre, encarado como o “descapacitado” na sociedade de trocas, e propõe diversas formas de combate a esse tipo de atitude discriminatória, dentre eles o que chama de “hospitalidade cosmopolita”. Tal ideia dialoga, a um tempo, com as noções de “preconceito linguístico”, na acepção de Marcos Bagno, podendo servir aos estudiosos de políticas linguísticas como importantes pontos de partidas para pesquisas em suas respectivas áreas.

ABSTRACT: This article intends to promote a dialogue between the field of Linguistic Policy and notions and concepts developed by Adela Cortina in her work “Aporophobia”. A moral philosophy scholar, this author introduces the reader to the debate on the origin of prejudices, arguing that they originate both in moral evolution and in the genetic predisposition of the human being. She points out that the main form of prejudice is that directed against the poor, seen as the “disabled” in the exchange society, and proposes several ways to combat this type of discriminatory attitude, among them what she calls “cosmopolitan hospitality”. Referred idea dialogues, at the same time, with the notion of “language prejudice” in Marcos Bagno sense, being able to serve language policy scholars as relevant starting points for research in their respective fields.

KEYWORDS: linguistic policy, aporophobia, prejudice, hospitality, cosmopolitan.

INTRODUÇÃO

O presente estudo busca promover diálogo entre as problemáticas acerca da relação entre poder e as línguas suscitadas pelos estudiosos das políticas linguísticas com as noções conceituais sustentadas por Adela Cortina (2020) na obra “Aporofobia, a aversão ao pobre: um desafio para a democracia”.

O objetivo central perseguido é levantar as perspectivas de alguns autores cujas teorizações servem como pontos de partida para pesquisas no âmbito das políticas linguísticas: Michel Foucault (*apud* SEVERO, 2013), Pierre Bourdieu (2008) e Xoán Lagares (2018), propiciando um contraste entre as suas ideias no que diz respeito a um dos principais temas da área, qual seja, o do preconceito linguístico. Este será apreciado conforme Marcos Bagno (2015), a partir do qual pretende-se que o texto promova diálogo com o conceito de aporofobia, “rejeição ou aversão ao pobre”, a qual é, segundo Cortina, o preconceito de origem de todos os outros tipos de atitude preconceituosa e discriminatória. É de se destacar que tanto Foucault quanto Bourdieu contribuem para o debate desde uma perspectiva filosófica e sociológica, sendo tal contribuição possível vez que o campo de estudos nominado Política Linguística é interdisciplinar.

Com esse debate, ao final do texto pretendemos apresentar ainda uma das possíveis formas de enfrentamento para tal preconceito primitivo, a noção de “hospitalidade cosmopolita”, desenvolvida por Cortina para estimular novas atitudes institucionais frente a diversidade e à pobreza, e, aqui vislumbramos, adiantadamente, um caminho possível para problematizações na área das políticas linguísticas, em razão justamente da necessidade de se ter em consideração que estas se operam em âmbitos de diversidades linguísticas.

POLÍTICAS LINGUÍSTICAS: BREVE REVISÃO CONCEITUAL

Em estudo dedicado a relacionar as teorizações do filósofo Michel Foucault e as diversas problemáticas afetas ao campo das políticas linguísticas, Severo (2013), após promover uma revisão conceitual em que denota as diversas possibilidades de conceituação daquelas políticas, sustenta, com base em Noss e Spolsky (SEVERO, 2013, p. 454), ser possível notar-se

duas dimensões políticas em jogo: uma que vincula a dimensão política mais fortemente às atuações institucionais, verticais, oficiais e jurídicas; e outra que prioriza uma política vinculada às crenças e práticas locais, às ideologias e às motivações que levam os sujeitos a fazerem uma ou outra opção linguística. Essas duas perspectivas de poder, uma vertical e outra horizontal, serão retomadas na seção seguinte.

Essa noção bidimensional já adianta a pretensão da autora de fazer dialogar com as problematizações e objetos de estudos das políticas linguísticas com a acepção de poder própria de Foucault, filósofo que se debruçou sobre as características do poder nas sociedades modernas.

Para a autora, Política Linguística, no singular, foi inicialmente um campo científico disciplinar cuja origem se deu no tempo em concomitância à Sociolinguística, sendo que o “nascimento” de ambas as disciplinas teria se dado em um evento na Universidade da Califórnia no ano de 1964. Após conceituar disciplina, mencionando diretamente Foucault (“[...] uma disciplina se define por um domínio de objetos, um conjunto de métodos, um corpo de proposições consideradas verdadeiras, um jogo de regras e de definições, de técnicas e de instrumentos” – SEVERO, 2013, p. 452), Severo adianta que a Política Linguística passou pelo processo de busca de legitimação próprio das ciências de caráter positivista, em que a busca pela racionalidade se impõe como superação da subjetividade e dos interesses.

Dessa fase positivista a Política Linguística passará a abordagens que justamente procurem definir entre seus objetos de estudo a temática do poder, e isso gera complexidade àquelas abordagens. Se inicialmente a Política Linguística tinha por alvo os estudos acerca da intervenção estatal nas ocorrências linguísticas, Severo colaciona estudos que corroboram a heterogeneidade de contextos e de níveis a serem estudados: estes passam a ser diferenciados em macro (nacionais), meso (regionais) e micro (locais), e aqueles apontam para relações entre práticas linguísticas para além daqueles regulados pelos ditames oficiais, como por exemplo na comunicação de massas e no mundo dos negócios. Nas páginas seguintes, Severo, com base em Einer Haugen (1966), ainda procura diferenciar Políticas Linguísticas e Planejamento Linguístico, que em síntese envolve a realização daquelas políticas em níveis de intervenção para a busca de objetivos tais como o “planejamento de *corpus* (codificação, elaboração de alfabetos, gramatização, sistematização do léxico, manuais literários, entre outros)”, o “planejamento de usos (políticas de divulgação e uso das línguas)”, dentre outros (SEVERO, 2013, p. 454); ainda recorre a outros autores, com maior grau de análise, porém sem fornecer um conceito descritivo.

Essa diversificação importa pois ela gera para os estudiosos a necessidade de ampliar os escopos teóricos que embasam os estudos, e é aqui que Severo colaciona as contribuições de Foucault para tal. Ao enunciar que a partir dela é possível compreender que “todo discurso é político, na medida em que produz efeitos variados sobre a realidade, os sujeitos, as relações, os comportamentos, as línguas, entre outros. (SEVERO, 2013, p. 458)”, a tese central para a sustentação já fica adiantada: poder e línguas são interligados, e as formas como essas interligações se dão importam ao estudioso das Políticas Linguísticas.

Importa registrar a síntese de Severo para quem

De forma geral, o filósofo defende que é impossível viver fora das malhas do poder, mesmo porque o poder não é um objeto que se detenha, não se concentra nas mãos de uns em detrimento de outros, não opera apenas vertical e hierarquicamente e não se vincula apenas às instituições. As relações de poder são múltiplas, difusas, fluidas, dinâmicas e vinculadas, diretamente, à produção, circulação e recepção dos discursos. (SEVERO, 2013, p. 458)

Essa definição de poder difere da acepção corrente que procura acentuar os polos de exercício (as relações vertical e horizontal) e a institucionalidade do poder, e as diferenças indicadas por Foucault possibilitam a Severo estudar as dinâmicas das práticas das Políticas e dos Planejamentos Linguísticos mediante a eleição de seis itens.

A primeira preocupação é denotar que o poder se exerce não apenas ao nível central, isto é, do Estado e em suas manifestações jurídicas nacionais, mas também “nas extremidades”, isto é, no nível micro, “na relação entre as línguas, as línguas e os sujeitos, e as línguas e o Estado pode ser feita a partir de um enfoque local.” (SEVERO, 2013, p. 459). Aqui Severo colaciona exemplos da valorização por entes municipais brasileiros de línguas indígenas, a revelar preocupação de tais entes em promover diversidade e inclusão, valores inegavelmente democraticamente, dizemos.

Um segundo aspecto a ser perseguido nos estudos é a percepção de que o poder não se restringe a uma intencionalidade, não fazendo muito sentido a busca pela sua origem ou fonte, vez que é difuso na sociedade, de tal sorte que uma “política linguística de inspiração foucaultiana” viria a “averiguar, em uma rede de poder mais ampla, de que maneira os discursos oficiais, ou os “detentores” do poder e das decisões oficiais (os “dominadores”) são afetados por uma mesma dinâmica de poder que constitui também os “dominados” (SEVERO, 2013, p. 461).

O terceiro item ainda aponta para o exercício do poder em rede, porém desta vez para considerar como objeto de estudos variáveis outras como a homogeneização discursiva (casos em que uma língua acaba por sobrepujar outras num contexto de diversidade, porém de maior prestígio de uma em relação às outras), influência de fatores econômicos e mercadológicos, ideológicos e políticos sobre a gestão das línguas, e ainda um fator destacado por Severo como inicialmente visto como “neutro”, que é a própria tecnologia; esta também traz obstáculos à melhor circulação e convívio das diversas línguas nas sociedades contemporâneas. Severo destaca, porém, que websites como o Google já incorporaram, com mecanismos como o Google Tradutor, concepções de aprendizagem da diversidade de línguas, fato este que vem ao encontro das melhores expectativas das Políticas Linguísticas vistas do ponto de vista da diversidade e da inclusão.

Quarto item da proposta de estudos baseados na filosofia foucaultiana é a pesquisa dos meios pelos quais “as esferas reguladoras utilizam, transformam ou se apropriam de uma dinâmica local da relação entre os sujeitos e as línguas, pois isto passa a ter um valor

político ou econômico.” (SEVERO, 2013, p. 465). Em síntese, Severo destaca aqui que é ilusória a visão de que o inglês, língua franca na internet, seja uma língua totalmente imposta, e que os grandes agentes políticos e econômicos que por ela se comunicam sejam totalmente desinteressados pelas outras línguas; havendo imenso público consumidor não habilitado em inglês, os sites daqueles agentes são a cada dia mais traduzidos para que se possam introduzir tal público nas relações de consumo, vez que, tendo acesso em sua própria língua, ganha maior confiabilidade.

O quinto item fundamenta-se fortemente na concepção de Foucault de que o poder opera mediante discursos, procedimentos, técnicas, enfim, diversas práticas que colocam em funcionamento “aparelhos de saber”, que por sua vez não se confundem com ideologias. Essa distinção é importante pois tais aparelhos funcionam de maneiras mais sutis, podendo ser retomado como exemplo aqui o Google Tradutor – sua alimentação com traduções das mais diversas línguas é feita pelos próprios usuários, e assim a faceta da verticalidade do poder fica obnubilada, não havendo como falar em exploração no senso comum da palavra.

Por fim, a sexta característica do exercício do poder é a sua permanente possibilidade de gerar resistência; no caso das Políticas Linguísticas, fica evidente, segundo Severo, que o inglês usado na internet não é nem a variação norte-americana, nem a variação inglesa, não sendo possível portanto falar-se em alguma espécie de dominação simples por parte daquelas nações por meio da língua. Neste ponto a autora faz ainda ressalva significativa para os estudiosos do campo, sendo que a citação, apesar de longa, merece aqui ser feita pelas implicações que promoverá para o restante do presente texto:

A circulação de uma variedade de línguas não garante, por si só, a circulação de visões de mundo diversas, embora a língua possa ser tomada, entre outros elementos, como bandeira de resistência de grupos subalternizados e colonizados, como é o caso de algumas etnias indígenas que usam os discursos em defesa da língua indígena como estratégia de resistência ao apagamento e silenciamento impostos aos indígenas pela colonização (OLIVEIRA; PINTO, 2011). Por outro lado, o monolinguismo também não pode ser tomado como sinônimo de homogeneização cultural e social. A possibilidade de circulação de discursos plurais, que carregam diferentes visões e formas de ser/estar no mundo, em uma “mesma língua” funciona também como resistência à colonização discursiva e cultural. É o caso da Literatura Indígena, em que os escritores indígenas utilizam politicamente a escrita em língua portuguesa para materializar os discursos e valores indígenas, inclusive para fazer a memória, tradicionalmente atualizada por práticas orais, ecoar e se fixar pela escrita ocidental. (SEVERO, 2018, p. 468)

Creemos que estas palavras denotam um compromisso ético da autora, e bem assim do próprio campo de estudos das Políticas Linguísticas e dos Planejamentos Linguísticos, com uma visão de mundo e de ciência que não se compraz com a simples observação da realidade, mas com a superação das mazelas sociais, dentre elas as desigualdades e o preconceito linguístico.

A VISÃO DE PIERRE BOURDIEU

Em texto intitulado “A produção e a reprodução da língua legítima”, Pierre Bourdieu inicia suas reflexões de maneira similar à de Severo na medida em que também faz diagnóstico de concepções positivistas entre os estudiosos da língua. Após apontar tais concepções entre autores como Comte, Chomsky e Saussure, critica-os por não se aperceberem daquilo que identifica como “leis sociais de construção” da língua, vez que, ao partirem, em suas teorizações, da identificação da língua como algo cuja origem não cabe indagar, acabam por aceitar tacitamente a imposição da chamada “língua oficial” (BORDIEU, p. 29/31).

Para Bourdieu, é necessário desvelar os mecanismos sociais por trás da formação e perpetuação da “língua oficial”, que em cada Estado nacional está ligada a processos de unificação linguística que envolvem a) a imposição de uma das variantes da língua em detrimento das demais, que acabam por ser relegadas a dialetos, desprovidos do mesmo prestígio da língua nacional; b) a criação de um sistema escolar que promova a inculcação e a conseqüente valorização da língua nacional, vez que sua aquisição por parte menos abastada da população passa a ser um importante meio de ascensão social; c) uma geração daquilo que o autor identifica como uma “unificação do mercado”, isto é, para que o utente da língua oficial possa ter livre trânsito na sociedade, há uma série de estímulos, da ordem da dominação simbólica, no sentido de que abandone os usos linguísticos destoantes e se conforme aos usos desse mercado linguístico (BOURDIEU, pp. 32/39). Essa apertada síntese nos permite passar à avaliação que o autor faz desse processo de aquisição da competência linguística, que era justamente o objeto da sua crítica nos autores mencionados; neles, tal competência aparecia como algo natural, alcançado pelo praticante da língua em cada Estado nacional como capacidade inata, o que mascara as grandes cargas de violência simbólica envolvida naquele processo de aquisição (BOURDIEU, pp. 41/42). Em trecho eloquente, a sua definição do que vem a ser a língua legítima permite compreender bem qual o papel de tal violência nesse processo:

Por essa razão, a língua legítima é uma língua semi-artificial cuja manutenção envolve um trabalho permanente de correção de que se incumbem tanto os locutores singulares como as instituições especialmente organizadas com esta finalidade. Por intermédio dos seus gramáticos, responsáveis pela fixação e codificação do uso legítimo, e de seus mestres que impõem e inculcam tal uso através de inúmeras ações corretivas, o sistema escolar tende (nesta e em outras matérias) a produzir a necessidade de seus próprios serviços, produtos, trabalhos e instrumentos de correção. (BOURDIEU, p. 48)

Como se depreende destas linhas, Bourdieu pretende criar uma teoria que possibilite a compreensão do fenômeno da língua legítima aliada aos fatos a ela subjacentes, isto é, trazendo para a análise fatores de legitimação não interiores à própria língua. Além do sistema escolar e dos gramáticos, são interessados na defesa da língua oficial aqueles que

dela retiram o que Bourdieu chama de “lucro distintivo”; são aqueles cujo uso daquela língua importa até mesmo como meio de obtenção de cargos públicos e distinções sociais como escritores. Todo esse processo é, repetimos, atravessado por forte violência simbólica, que Bourdieu identifica ainda com intimidações, censuras, “olhares desaprovadores”, enfim, mecanismos sociais tais cuja eficácia na imposição da língua é tal que levam o autor a falar num “código secreto”, aludindo aqui à palavra código no mesmo sentido que os juristas, isto, é, um corpo de leis (BORDIEU, p. 38).

A VISÃO DE XOÁN CARLOS LAGARES

Nas próximas linhas sintetizaremos algumas das contribuições de Xoán Carlos Lagares (2018) para esse debate; mais especificamente, sua compreensão acerca da relação entre língua legítima, poder estatal e mercado.

Lagares concorda com o historiador Benedict Anderson para quem nação e língua oficial são fenômenos radicalmente interligados; na formação do Estado moderno, que tem como base a ideia de nação, a língua cumpre papel fundamental, vez que as elites que sustentam politicamente os diversos processos de construção desse Estado o fazem por meio da imposição de sua língua em detrimento de outras existentes no mesmo espaço nacional.

É através da língua que se cria uma comunidade dessa elite, como um “projeto piloto” da nação. Ela também parece, como produto da sua elaboração escrita, mais fixa e eterna do que realmente é. Devido a esses atributos, a língua da elite dominante acaba se transformando na língua real dos Estados Modernos (LAGARES, 2018, p. 50)

Esse trecho em destaque nos permite sintetizar os variados momentos históricos que o autor abordará em seu texto, funcionando mesmo como síntese dos acontecimentos como, por exemplo, o ocorrido na França, em que a língua francesa se impôs como língua nacional mediante diversos métodos: a educação primária, o censo, o mapa, o museu – meios de criação de uma identidade nacional a um tempo proclamada como já sempre existisse, mas na realidade um projeto em implementação. Nesse processo de busca de unificação política, característico dos Estados nacionais modernos, a língua comparece então como essencial, e Lagares, mencionando Elana Shoamy, já adianta: “O preço de tal política de unidade e coesão linguística, num Estado nacional que aspira à homogeneidade cultural e ideológico-religiosa, é pago em termos de ‘discriminação, coerção, exclusão, imposições e violação de direitos’ (Shoamy, 2006, xix) [LAGARES, 2018, p. 53].

Ainda no que de perto nos interessa, destacamos o pensamento do autor acerca da vinculação entre a ideia de língua nacional e a noção de mercado linguístico. Em suas palavras: “Se a nação constitui (e se constitui por meio de) um mercado linguístico, a colonização pode ser vista, de uma ótica glotopolítica, como um processo de expansão desse mercado” (LAGARES, 2018, p. 97). Essa afirmação é seguida por análises da

convivência de línguas no cenário global, com categorias tais como a) língua hipercentral; b) línguas supercentrais; c) línguas centrais e d) línguas periféricas; tais categorias se prestam a auxiliar na percepção de fenômenos como monolinguismo, bilinguismo e as políticas de expansão de cada mercado linguístico. A língua nacional então aqui aparece como instrumento de poder no cenário internacional, quer como ferramenta de domínio, quer como elemento de resistência cultural, sendo que aqui importa ao autor destacar que a lógica de expansão passa a ser a mesma do consumo, em que a posse de mais de uma língua importa em riqueza e portanto permite maior ascensão social aos indivíduos.

Há ainda a preocupação do autor em desvelar como tais políticas linguísticas se dão no âmbito de organizações internacionais:

Como explica Fernand de Varenes (2012, p. 152), a política linguística das organizações internacionais se organiza em três níveis:

(a) Línguas para deliberações das próprias organizações supranacionais;

(b) Línguas de trabalho nas estruturas internas das organizações. Embora as atividades deliberativas, formalmente, permitam o emprego de um número maior de línguas, para manter certa representatividade simbólica dos países membros, o número de línguas usadas diariamente em suas atividades costuma ser mais restrito.

(c) Línguas a serem usadas nas comunicações e intercâmbios com outras organizações e com o público. (LAGARES, 2018, p. 114)

Essas considerações são importantes pois, evidentemente, organismos internacionais em cuja pauta de valores conste a democracia – por todos, vejamos a ONU e a UNESCO – precisam também adotar práticas inclusivas do ponto de vista linguístico, a demonstrar assim coerência com a dita pauta.

Por fim, importa-nos ainda destacar o projeto que o autor tem nesse sentido de ampliação do multilinguismo num cenário globalizado:

É preciso incrementar as brechas que as próprias tecnologias da informação produzem, aproveitar interstícios e lacunas para ocupar espaços, como fazem grupos que exploram formas contemporâneas de expressão artística e minorias linguísticas de todo tipo. Além disso, a possibilidade de construir amplos debates glotopolíticos depende da utilização dos instrumentos que os Estados nacionais ainda podem fornecer, sendo o sistema de ensino um âmbito fundamental de intervenção.

De todo modo, a luta contra os monopólios de todo tipo e contra a homogeneização linguística e cultural continua sendo nosso maior desafio (LAGARES, 2018, p. 119)

Esse verdadeiro manifesto político-linguístico nos evidencia uma similitude entre os pensamentos de Severo, Bourdieu e Lagares: o reverso da moeda em que se identifica, na formação dos Estados nacionais, a imposição de uma língua como legítima em detrimento de outras praticadas por partes da população é a constatação de que tal imposição se faz mediante violência simbólica e mesmo efetiva; e salta aos olhos que tal conduta

agrega consigo práticas discriminatórias, vez que a valorização de uma língua implica a desvalorização de outras, e evidentemente, a desvalorização dos seus falantes.

Postas essas considerações, podemos passar às contribuições que queremos apresentar para compreender como se dão as formações de preconceitos, bem como as possibilidades de combatê-los exitosamente, conforme anunciamos na introdução.

PRECONCEITOS E APOROFOBIA: A CONTRIBUIÇÃO DE ADELA CORTINA

Doravante pretendemos apresentar novo conjunto de ideias, sumariando trechos da obra “Aporofobia: a aversão ao pobre – um desafio para a democracia”, da filósofa moral espanhola Adela Cortina, lançado no Brasil no ano de 2020. As ideias aqui defendidas já se encontram também sintetizadas em outro texto, no prelo.

Examinando a problemática da xenofobia existente em seu próprio país, Cortina compreende que a rejeição ao estrangeiro se dá não pela sua condição de forasteiro, mas antes e fundamentalmente por sua pobreza; ao estrangeiro bem afortunado, não apenas a Espanha, mas também quaisquer outros países do mundo seriam bastante receptivos (CORTINA, 2020, p. 21/26). Outras formas de rejeição, como o racismo, a homofobia, os fundamentalismos religiosos, teriam também o mesmo fundamento, e então a autora encontra a necessidade de nomear tal rejeição fundamental, a “aporofobia” (CORTINA, 2020, p. 27).

Após dedicar páginas às questões jurídicas do tratamento da pobreza por parte do Estado, a autora faz colocações que nos encarecem (CORTINA, 2020, p. 49):

A aporofobia é um tipo de rejeição peculiar, diferente de outros tipos de ódio ou rejeição, entre outras razões porque a pobreza involuntária não é um traço da identidade das pessoas. Embora seja verdade que a identidade se negocia em diálogo com o entorno social, que não é estática, senão dinâmica, a etnia e a raça, com todas as dificuldades que supõe precisá-las, são um ingrediente para configurá-la. (...) A pobreza involuntária, entretanto, não pertence à identidade de uma pessoa, nem é uma questão de opção. (...) a pobreza econômica involuntária é um mal de que se padece por causas naturais ou sociais e que, a esta altura do século XXI, já pode ser suprimida.

Para adiantar os argumentos de Cortina, sua concepção acerca da economia mundial é de que já há produção de riqueza o suficiente para que todos possam levar uma vida com as necessidades básicas satisfeitas: alimentação, vestuário, transporte, etc. (CORTINA, p. 156-57). Além da erradicação da pobreza evitável ou voluntária ser um objetivo pensado a partir dos anos sessenta e setenta do século passado, sendo elevado a um dos Objetivos do Milênio pelas Nações Unidas, a redução da desigualdade é sustentada pela autora como uma proposta economicamente interessante até mesmo para os capitalistas, despendendo argumentos acerca da conveniência da criação de instituições que auxiliem a eliminar a pobreza (p. 169). O argumento final, porém, é pela via da educação moral devotada

à criação da empatia e da compaixão (capítulo V) e de uma nova percepção acerca da “hospitalidade cosmopolita” (capítulo VIII).

No capítulo IV da obra é que está a inovação que queremos apontar. Após sustentar suas hipóteses sobre as causas da permanência de atitudes aporofóbicas numa dissonância entre declarações morais e comportamento, Cortina busca superar modelos de explicação do mal baseados em metafísica para uma versão biológica do mal. Perpassa as contribuições das neurociências esclarecendo por elas aquela dissonância, e em uma interpretação sagaz da teoria da evolução das espécies de Darwin, compreende que os desenvolvimentos contemporâneos de tal teoria permitem concluir que o egoísmo e as atitudes discriminatórias são atitudes grupais, e não de caráter individual (CORTINA, 2020, p. 90-5). Baseada nos estudos das neurociências, Cortina rebate o senso comum segundo o qual os seres humanos seriam naturalmente propensos ao individualismo, pois apesar de comportamentos intergrupais gerarem tendências fóbicas, no seio dos grupos a cooperação impôs-se como fator fundamental para o convívio, gerando assim cérebro adaptado para “selar um pacto de ajuda mútua com todos aqueles que são necessários para nossa sobrevivência e prosperidade.” (CORTINA, 2020, p. 93).

E com essas duas últimas palavras surge o problema da autora: na sociedade contratualista atual, o pobre é justamente aquele que nada tem a oferecer, que não consegue participar dos jogos de poder porque nada têm a dar em troca. Em uma listagem esclarecedora:

Quem são os “sem poder”? Podem ser os descapacitados psíquicos, os doentes mentais, os pobres de solenidade, os sem papéis, os “descartáveis”, os sem amigos bem situados. Em cada esfera social, aqueles que não podem devolver os bens que nela são trocados, que podem ser favores, empregos, cargos, dinheiro, votos, apoio para ganhar as eleições, honras e regalias que satisfazem a vaidade.

Este é o terreno fértil, biológico e social, da aporofobia, da aversão aos *áporoi*, aos que nada têm de bom a oferecer em troca. E não só se estiverem longe, mas ainda mais se estão perto e são tratados como uma vergonha a ser escondida. (itálico no original) (CORTINA, 2020, p. 93)

Os pobres seriam, então, mesmo em sociedades com todo o aparato institucional capaz de recriminar todos os outros tipos de preconceitos e discriminações, aqueles permanentemente acorrentados a uma situação de não participação na formação de sua própria identidade porque desapaosados de quaisquer elementos pelos quais possam se empoderar.

Ora, aqui voltamos às exposições de Severo, Bourdieu e Lagares. Se bem compreendemos as indagações por eles propostas, é fácil vislumbrar que há aqui campo para reflexões acerca da importância da fundamentação da Política Linguística enquanto campo do saber interdisciplinar: por meio daqueles autores já sabemos quais são os mecanismos institucionais, quer nacionais, quer regionais, quer supranacionais, que promovem atitudes linguísticas opressivas, porque discriminatórias. Queremos então propor o texto de Cortina

como um elemento a mais para se pensar em propostas para aquela fundamentação em termos filosóficos afinados com uma visão laica, democrática e mesmo científica de como se dão os mecanismos de formação e perpetuação da atitude preconceituosa, bem como dos meios de se enfrentá-la. Este é o assunto do próximo tópico, mas queremos antes situar com maior exatidão o que compreendemos por preconceito linguístico e qual sua relação com o tema da Política Linguística; citamos Marcos Bagno (2015, p. 22/230:

No âmbito do Estado brasileiro, por exemplo, vemos com grande satisfação o surgimento de instituições oficiais de combate ao racismo (como a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, criada em 2003), ao sexismo (como a Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres, criada em 2002), entre outras iniciativas semelhantes voltadas para a inclusão social de segmentos historicamente marginalizados e oprimidos. Não existe, porém, absolutamente nada que se pareça com uma *política linguística* oficial, que se ocupe, por exemplo, dos *direitos linguísticos* dos falantes de línguas minoritárias (mais de duzentas no Brasil inteiro!), que defenda e valorize a diversidade linguística do português brasileiro, que lute pelo reconhecimento e pela legitimação (inclusive no âmbito educacional) das características especificamente brasileiras de falar a língua majoritária, características presentes no nosso modo de falar o português há séculos, mas até hoje veementemente combatidas pelos defensores de um ideal de “língua pura” antiquado, conservador e assumidamente reacionário.

Além da veemência do autor ao verbalizar contra atitude do Estado nacional brasileiro perante a inexistência de uma política linguística, nos chama a atenção exatamente a demonstração de que uma tal política precisa estar compromissada com a defesa de vulneráveis, de minorias as quais muitas das vezes são, numericamente, a maioria da população de uma sociedade. Esse diagnóstico no serve para, a um tempo, sintetizar quais os tipos de preconceitos linguísticos que precisam ser evidenciados e também qual a correlação que essa evidenciação tem com a ausência de uma Política Linguística oficial.

Nas linhas que se seguem, voltamos, então, aos fundamentos levantados por Cortina para o desvelar dos preconceitos.

HOSPITALIDADE COSMOPOLITA: UMA VIRTUDE INSTITUCIONAL?

Após mencionar o ideário de Kant acerca da educação para um futuro melhor, Cortina recupera o debate acerca dos imigrantes pobres com o qual começou seu livro para destacar que o debate que ora se impõe aos países europeus “(...) *não é ‘se’ é preciso acolher quem vem movido por necessidade e em condições de extrema vulnerabilidade, senão ‘como’ fazê-lo. Isso é urgente.*” (CORTINA, 2020, p. 179 – itálicos no original). A autora eleva tal objetivo a algo digno de viabilização por toda a humanidade, na medida em que vislumbra uma sociedade cosmopolita que “(...) tem as suas raízes nos sonhos dos estoicos, que se reconhecem como cidadãos do seu país e como cidadãos do mundo, passa pelo cristianismo, se cristaliza no Iluminismo e é um dos grandes desafios do nosso tempo”.

A hospitalidade aparece aí então como um dever fundamental, uma virtude cultivada através dos tempos e “(...) que não necessitava de justificativa: acolher o estrangeiro e os que necessitavam de ajuda era sinal de civilidade, ou, se for o caso, de religiosidade; a verdade é que era inquestionável.” (CORTINA, 2020, p. 181) Cortina recupera diversos relatos históricos de atitudes hospitaleiras na tradição oriental para reforçar seu argumento, porém dedica tópico específico de seu texto para defender que uma visão que procura passar de concepções pessoais da hospitalidade, que as inspiram em virtudes éticas, para, fundada em inspiração kantiana, a

“(...) construção de um Direito Cosmopolita, que nos permite complementar a virtude pessoal com a transição para a obrigação institucional de acolher os estrangeiros. O dever de hospitalidade pessoal se converte em um dever jurídico, correspondendo ao direito do estrangeiro de ser acolhido.” (CORTINA, 2020, p. 185)

É de se notar que essa proposta vai ao encontro de outros ideais kantianos apontados por Cortina como o da construção de uma sociedade livre de guerras (CORTINA, 2020, p. 187/188) e a noção de uma “comunidade universal” (CORTINA, 2020, p. 192), a exigir a construção de um Direito Público da humanidade que garanta as condições de convívio pacífico entre os mais diversos habitantes do globo. Novamente a filósofa recorre às fundamentações éticas para, com Lévinas, afiançar que é imperativo manter as diversas condutas institucionais já adotadas nesse sentido, mas há espaço para avanços consideráveis; se é verdade que as atitudes não acolhedoras tem raízes bioculturais (CORTINA, 2020, p. 197), também é verdadeiro que “contudo, felizmente, o cérebro é altamente plástico e permite cultivar a abertura ao outro, a qualquer outro, a partir do reconhecimento compassivo que é chave de uma hospitalidade universal”. (CORTINA, 2020, p. 198).

Esse reconhecimento compassivo é, segundo a autora, a chave da compreensão de que a iniciativa da hospitalidade institucional é, evidentemente, da parte das instituições que devem receber os migrantes. Insistir nesse ponto importa pois aqui é possível compreender o lugar de fala de Cortina, que é a Espanha do século XXI, ainda com suas instituições pouco vocacionadas para a recepção dos diversos, dos vulneráveis, dos pobres, enfim.

Merece ainda serem citadas preocupações de Cortina que vão ao encontro dos escopos do presente texto:

(...) Regularizar a possibilidade de imigração é necessário, pois hoje em dia é **extremamente difícil migrar legalmente**. É necessário potencializar mecanismos ágeis para que os países de chegada possam registrar adequadamente os que demandam asilo e garantir o retorno digno dos rejeitados.

Em relação ao acolhimento de imigrantes, **é ultrajante** que as organizações cidadãs que tentam hospedar pessoas deslocadas encontrem travas por parte da Administração. O exercício da virtude pessoal da hospitalidade **não pode ser proibido**. (CORTINA, 2020, p. 196 – destacamos)

Essas indignações bem podem ser as indignações dos estudiosos das Políticas Linguísticas comprometidos eticamente com a inclusão e a diversidade, e, portanto, com uma visão radicalmente democrática de mundo. A partir dessas indignações e sugestões de aprimoramento institucional, partimos agora para algumas considerações finais, procurando compreender como elas podem ser lidas desde as perspectivas trazidas por Severo, Bourdieu e Lagares.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Um ponto em comum entre os três autores mencionados é a ideia de que a língua oficial de um Estado-nação é produto de um processo violento de imposição, acompanhado pela geração de atitudes de valorização e desvalorização de outras línguas, e consequentemente de seus respectivos falantes nativos.

Ora, aqui nos encareceu este espaço para promover reflexão inovadora no sentido de que as proposições de Adela Cortina acerca daquilo que entende ser a origem e a fonte dos preconceitos – e aqui incluímos o preconceito linguístico – são interessantes aos estudiosos do campo do saber da Política Linguística ao menos em dois aspectos: a) procurar uma explicação razoável e científica para a atitude preconceituosa, ao mesmo tempo em que demonstra que tal atitude tem “plasticidade cerebral”, isto é, sua superação é viável; b) a autora dedica-se a pensar em termos supranacionais, com larga explicação acerca de porque o combate aos preconceitos, e principalmente à aporofobia, depende desse pensamento que supere os estatismos, tão bem denunciados pelos outros autores ora em comentário.

Como dissemos, o presente texto é um convite, feito em termos simples nos limites de espaço e da capacidade do ora subscritor; se até aqui nos acompanhou o público leitor, esperamos que o mesmo compromisso ético identificado nos autores estudados – a busca pela emancipação das minorias linguísticas e por elementos de combate às mazelas sociais – possa permitir perdoar as lacunas e eventuais erros!

REFERÊNCIAS

BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015. 56ª rev. e ampl.

BOURDIEU, Pierre. A produção e a reprodução da língua legítima. In: _____. **A economia das trocas linguísticas**. 2. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2008.

CORTINA, Adela. **Aporofobia, a aversão ao pobre**: um desafio para a democracia. São Paulo: Contracorrente, 2020.

LAGARES, Xoán Carlos. **Qual Política Linguística? Desafios Glotopolíticos contemporâneos**. São Paulo: Parábola, 2018.

SEVERO, C. G. **Política(s) linguística(s) e questões de poder**. ALFA: Revista de Linguística, São Paulo, v. 57, n. 2, 2013. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/alfa/article/view/5132>. Acesso em: 2 abr. 2023.

GABRIELA CRISTINA BORBOREMA BOZZO: Doutoranda em Estudos Literários (FCLAr/UNESP - CAPES/PROEX) que atuou como professora na graduação em Letras da FCLAr/UNESP, por três semestres consecutivos (2022.2, 2023.1 e 2023.2), ministrando disciplinas da área de Literatura, a convite do departamento de Linguística, Literatura e Letras Clássicas da unidade, mediante pagamento de auxílio financeiro didático acumulativo com a bolsa vigente. A experiência totalizou uma carga horária de 340 horas de docência no magistério superior público. De sua experiência, cabe ainda destacar que, na dissertação de mestrado (FCLAr/UNESP - CNPq), propôs uma definição autoral para o sentimento de não-pertença, para o qual a então mestranda não encontrou designações prévias. Essa criação teve como baliza teórica, principalmente, a Psicologia Social. Por fim, em 2023, foi indicada pelo Programa de Pós-Graduação em Estudos Literários da FCLAr/UNESP para concorrer à segunda edição do prêmio “Mulheres que fazem a UNESP”.

A

Amor 31, 32, 34, 35, 37, 39, 40

Arte 2, 4, 12, 21, 30

Autoria 17, 18, 19, 20, 21, 23, 28, 37, 40

Autoria feminina 17, 18, 19, 21, 23, 28

B

Bíblia 72

BNCC 1, 2, 6, 7

C

CAPES 12, 71

Categorização 41

Clarice Lispector 17, 18, 19, 21, 23, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 34, 37, 39

Conto 27, 31, 32, 34, 36, 37, 39

Cultura 1, 3, 6, 13, 15, 18, 24, 27, 29, 32, 41, 42, 43, 45, 46, 47, 54, 58

D

Domesticação 41, 42, 43, 45, 46, 47, 49, 51, 52, 53, 54, 55, 56

Dublagem 41, 42, 43, 44, 45, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57

Dulce María Loynaz 31, 32, 33, 34, 35, 39, 40

E

Educação 1, 2, 3, 4, 5, 6, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 15, 24, 26, 27, 28, 64, 66, 68

Educação infantil 1, 2, 3, 4, 5, 6, 8, 9, 10, 11

Educação musical 1, 3, 4, 11

Estrangeirização 41, 42, 43, 45, 46, 47, 56

F

Filme 41, 43, 44, 45, 49, 50, 51, 54, 55, 56

H

História 5, 17, 21, 28, 29, 30, 36, 45, 51, 57

Historiografia feminista 17

I

Intertexto 32, 33, 39

Intertextualidade 31, 33, 39, 40

J

Jardim 24, 31, 32, 34, 36, 37, 38, 39

Júlia Lopes 17, 18, 19, 23, 24, 27, 28

L

Letramento 12, 13, 14, 15

Letramento literário 12, 13, 14, 15

Licenciatura 1, 2, 4, 12, 57

Língua 3, 14, 33, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 68, 70

Literatura 4, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 21, 23, 24, 26, 28, 30, 33, 35, 36, 39, 62, 71

Literatura de autoria feminina 17, 18, 19, 21, 23, 28

M

Morte 31, 32, 37, 38, 39

Música 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 10, 11

N

Narrativa 17, 19, 21, 22, 25, 31, 32, 34, 36, 37, 39

O

Os Incríveis 41, 43, 45, 49, 50, 54, 55

P

Paraíso 37, 39

Protagonismo negro 12

R

Racismo 12, 13, 14, 15, 66, 68

Relato de experiência 2, 12

Residência pedagógica 12

S

Segregação 12

Símbolo 31, 36

Subversão 31

T

Tradução 32, 35, 38, 39, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57

CONEXÕES CULTURAIS E SOCIAIS ENTRE
**LINGUÍSTICA, LETRAS
E ARTES 2**


 www.atenaeditora.com.br


 contato@atenaeditora.com.br


 [@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora)


 www.facebook.com/atenaeditora.com.br

CONEXÕES CULTURAIS E SOCIAIS ENTRE
**LINGUÍSTICA, LETRAS
E ARTES 2**

 www.atenaeditora.com.br

 contato@atenaeditora.com.br

 [@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora)

 www.facebook.com/atenaeditora.com.br