

VOLUME 03, N° 01 / JAN-ABR 2017
E-ISSN ANTERIOR: 2447-018X
E-ISSN ATUAL: 2525-7870



CLAEC
editora



CLAEC
Portal de Periódicos Digitais

REVISTA LATINO-AMERICANA DE ESTUDOS EM CULTURA E SOCIEDADE

REVISTA LATINOAMERICANA DE ESTUDIOS EN CULTURA Y SOCIEDAD

LATIN AMERICAN JOURNAL OF STUDIES IN CULTURE AND SOCIETY

RELACULT



CLAEC

Centro Latino-Americano
de Estudos em Cultura

EDITOR-CHEFE

1. Bel. Bruno César Alves Marcelino, Centro Latino-Americano de Estudos em Cultura, Brasil

COMISSÃO EDITORIAL

1. Lic. Agnaldo Mesquita de Lima Junior, Centro Latino-Americano de Estudos em Cultura, Brasil
2. Lic. Rocheli Regina Predebon Silveira, Centro Latino-Americano de Estudos em Cultura, Brasil

CONSELHO EDITORIAL PERMANENTE

1. Dra. Ahtziri Erendira Molina Roldán, Universidad Veracruzana, México
2. Dr. Alexandre Almeida Barbalho, Universidade Estadual do Ceará, Brasil
3. Dra. Ana Lúcia Goelzer Meira, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Brasil
4. Dra. Ana Lúcia Montano Boéssio, Universidade Federal do Pampa, Brasil
5. Dra. Aurora Labio Bernal, Universidad de Sevilla, Espanha
6. Daniel Levine, University of Michigan, Estados Unidos da América
7. Dr. Danillo Barata, Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Brasil
8. Dra. Denise Moser, Universidade Federal do Pampa, Brasil
9. Dra. Denise Rosana Silva Moraes, Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Foz do Iguaçu, Brasil
10. Dr. Djalma Thürler, Universidade Federal da Bahia, Brasil
11. Dr. Fábio Régio Bento, Universidade Federal do Pampa, Brasil
12. Dr. Fabricio Pereira da Silva, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Brasil
13. Dr. Francisco Xavier Freire Rodrigues, Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil

14. Dra. Isabel Cristina Chaves Lopes, Universidade Federal Fluminense, Brasil
15. Dr. José Serafim Bertolo, Universidade de Cuiabá e Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil
16. Dra. Ludmila Brandao, Universidade Federal do Mato Grosso, Brasil
17. Dr. Marco Antonio Chávez Aguayo, Universidad de Guadalajara, México
18. Dra. Maria de Fátima Bento Ribeiro, Universidade Federal de Pelotas, Brasil
19. Marie Laure Geoffray, Université Sorbonne Nouvelle – Paris 3, França
20. Dr. Ramón Reig, Universidad de Sevilla, Espanha
21. Dr. Raul Rojas Soriano, Universidad Nacional Autónoma de México, México
22. Dr. Roberto Thiesen, Universidade Federal do Pampa, Brasil
23. Dra. Rosario Radakovich, Universidad de la República, Uruguai
24. Dra. Sandra Catalina Valdetaro, Universidad Nacional de Rosário, Argentina
25. Susana Dominzaín, Universidad de la República, Uruguay
26. Dra. Suzana Ferreira Paulino, Faculdade Integrada de Pernambuco, Brasil
27. Dra. Vera Maria Guimarães, Universidade Federal do Pampa, Brasil
28. Dr. Wilson Enrique Araque Jaramillo, Universidad Andina Simón Bolívar, Equador

DIAGRAMAÇÃO:

1. Agnaldo Lima Junior, Centro Latino-Americano de Estudos em Cultura, Brasil
2. Bruno Marcelino, Centro Latino-Americano de Estudos em Cultura, Brasil
3. Rocheli Silveira, Centro Latino-Americano de Estudos em Cultura, Brasil

REALIZAÇÃO:

RELACult – Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura e Sociedade [recurso online] / Centro Latino-Americano de Estudos em Cultura. v.1, nº 1 (2015) - Jaguarão, RS: Editora CLAEAC, 2017.

Volume 03, nº 01, (janeiro-abril, 2017).

Disponível em:

<<http://periodicos.claec.org/index.php/relacult>>

2015: Semestral

2016 -: Quadrimestral

e-ISSN 2016/Atual: 2525-7870

e-ISSN 2015/2016: 2447-018X (Publicada como Revista Conexões Culturais no período entre v.1 nº 1 – v.2 nº 1, 2015-2016)

1. Estudos culturais-Periódicos. 2. Estudos culturais-América Latina. 3. Estudos de sociedade. I. Centro Latino-Americano de Estudos em Cultura. II. Título.

CDD 306.4

CDU 304



www.claec.org

relacult.claec.org

relacult@claec.org

Rua Marechal Deodoro, 377 - Centro - Jaguarão / RS - Brasil - CEP: 96300-000

Sumário

Interdisciplinaridade no ensino superior: desafios e diálogos na educação

La interdisciplinariedad en la educación superior: retos y diálogos en la educación

Interdisciplinarity in higher education: challenges and dialogues in education

ARTHUR SALDANHA DOS SANTOS; GREICIELE SOARES DA SILVA 05

Dicionário das crianças: uma possibilidade de significados e representações de gênero no universo infantil

Diccionario de los Niños: una posibilidad de significados y representaciones de género en el universo infantil

Children dictionary: a chance of meanings and representations of gender in children's universe

TATIANI MÜLLER KOHLS; VAGNER DE SOUZA VARGAS; DENISE MARCOS BUSSOLETTI 17

Audiodescrição em Cinema e Televisão: uma ponte que conduz à inclusão cultural da pessoa com deficiência visual

Descripción de audio en la Televisión y el Cine: un puente que conduce a la inclusión cultural de las personas con discapacidad visual

Audio description in movie theater and Television: a bridge that leads to cultural inclusion of persons with visual impairment

JOÃO BATISTA SANTANA CORREIA 25

Carnaval em Andamento: Hibridismo Cultural no Contexto Carnavalesco de Bagé RS

Carnaval em Curso: la Hibridación Cultural en el Contexto Carnavalesco Bage RS

Carnival in Progress: Cultural Hybridity in the Carnival Context of Bage RS

RAFAEL ROSA DA SILVA 43

Gaúchos roraimados: uma identidade interessada, interesseira e interessante

Gaúchos roraimados: una identidad interesada, intereseira e interesante

Gaúchos roraimados: an identity interested, interesseira and interesting

TATIANA COSTA ROSA; LEILA ADRIANA BAPTAGLIN 53

O Mundo do Trabalho e Suas Representações na Literatura de Oswaldo França Jr

El Mundo del Trabajo y Sus Representaciones en la Literatura de Oswaldo França Jr

The World of Labor and Its Representation in literature of Oswaldo França Jr

CARLA PRADO LIMA SILVEIRA VILELA; ANGELA MARIA RUBEL FANINI; MÁRCIA DOS SANTOS LOPES 68

Interdisciplinaridade no ensino superior: desafios e diálogos na educação

La interdisciplinariedad en la educación superior: retos y diálogos en la educación

Interdisciplinarity in higher education: challenges and dialogues in education

Arthur Saldanha dos Santos¹

Greiciele Soares da Silva²

Resumo

O objetivo do presente artigo, tendo em vista que a interdisciplinaridade surge como uma perspectiva de leitura e compreensão de uma realidade cada vez mais complexa e multifacetada consiste em esboçar um breve levantamento teórico de abordagens tradicionais no ensino superior em contraposição aos processos de formação interdisciplinar dos acadêmicos. Tais percepções evidenciam que a interdisciplinaridade não é um modismo pós-moderno, mas sim uma necessidade de integração de conhecimentos à formação não só acadêmica, mas sim humana e social. Dessa forma, este estudo utiliza a revisão teórica interdisciplinar, sendo dividido em algumas discussões: processos históricos e a tradicionalidade das Universidades; as novas conjunturas de formação acadêmica interdisciplinar; desafios e competências no processo formativo interdisciplinar no ensino superior e a formação docente. A interdisciplinaridade é vista dessa forma, como abordagem metodológica que integra as disciplinas e seus conhecimentos, a fim de produzir uma ciência mais participativa e completa, dotada de distintos posicionamentos, experiências e conhecimentos para o processo educacional.

Palavras-Chave: Ensino Superior; Interdisciplinaridade; Tradicionalidade.

Resumen

El propósito de este artículo, teniendo en cuenta que la interdisciplinariedad surge como una perspectiva de la lectura y la comprensión de una realidad cada vez más compleja y multifacética es esbozar un breve estudio teórico de los enfoques tradicionales de la educación superior en comparación con los procesos de formación interdisciplinarios académicos. Tales percepciones muestran que la interdisciplinariedad no es una moda postmoderna, sino una necesidad de integrar la formación del conocimiento no sólo académica, sino humano y social. Por lo tanto, este estudio utiliza revisión teórica interdisciplinaria, dividido en algunas discusiones: los procesos históricos y el tradicionalismo de las universidades; las nuevas situaciones de formación académica interdisciplinaria; retos y habilidades en el proceso educativo interdisciplinar en la educación superior y la formación de maestros. El enfoque interdisciplinar se ve de esta manera, como un enfoque metodológico que integre las disciplinas y conocimientos con el fin de producir una ciencia más participativa y completa, dotada de diferentes posiciones, experiencia y conocimiento para el proceso educativo.

Palabras claves: Enseñanza Superior; Interdisciplinariedad; Tradicionalismo.

¹ Mestrando em “Sociedade, Ambiente e Território” pela Associação entre a Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG e a Universidade Estadual de Montes Claros – Unimontes. Bolsista pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES. E-mail: arthur-ufvjm@hotmail.com.

² Mestranda no Programa de Pós Graduação em Sociedade, Ambiente e Território – PPGSAT associado Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG e Universidade Estadual de Montes Claros – UNIMONTES. E-mail: greicytstsoares123@yahoo.com.br.

Abstract

The aim of this article, considering that interdisciplinarity emerges as a perspective of reading and understanding of an increasingly complex and multifaceted reality, consists in sketching a brief theoretical survey of traditional approaches in higher education as opposed to the interdisciplinary formation processes of Academics. Such perceptions show that interdisciplinarity is not a postmodern idiom, but a necessity of integrating knowledge into the formation not only of academic, but of human and social formation. In this way, this study uses the interdisciplinary theoretical revision, being divided in some discussions: historical processes and the traditionality of the Universities; The new conjunctures of interdisciplinary academic formation; Challenges and competences in the interdisciplinary training process in higher education and teacher training. Interdisciplinarity is seen in this way, as a methodological approach that integrates the disciplines and their knowledge, in order to produce a more participative and complete science, endowed with different positions, experiences and knowledge for the educational process.

Keywords: Higher Education; Interdisciplinarity; Traditionality.

1. Introdução

O presente trabalho busca discutir, por meio de revisão bibliográfica, a importância da interdisciplinaridade para o aprofundamento dos diferentes tipos de conhecimentos. Com o passar dos anos, várias foram as transformações no campo da ciência, que possibilitaram uma “quase” superação da dicotomia entre sociedade/natureza e homem/animal. Quando ressaltamos a quase superação, buscamos enfatizar, que ainda hoje, no campo científico existe, o que Santos (2005) caracteriza como “guerra da ciência”, onde ocorre não apenas a separação entre as formas de conhecimento, mas também a sua especialização, fragmentação e hierarquização. A ideia de arrogância científica ainda se encontra presente no campo das ideias, o que é incorporado e reproduzido dentro dos cursos superiores nas universidades públicas e privadas, como veremos adiante.

Dessa forma, embora a sociedade já tenha iniciado um processo de modificação da percepção e da sensibilidade do homem sobre os demais elementos da natureza, e alguns campos de conhecimento incorporado à ideia de que o conhecimento não é unicamente científico, nem exclusivo de determinados campos de estudos, o que é hegemônico é a prática da separação entre conhecimentos e áreas, sendo a universidade o local do único conhecimento (reconhecido como o único passível de ser considerado o certo e verdadeiro) existente e possível: o conhecimento científico racional e especializado.

Segundo Santos (2005, p. 15) “é necessário voltar às coisas simples, à capacidade de formular perguntas simples, que, como Einstein costuma dizer, só uma criança pode fazer, mas que, depois de feitas, são capazes de trazer uma luz nova à nossa perplexidade”. Nesse sentido, antes de compreender o papel da interdisciplinaridade no ensino superior, cabe levantar algumas discussões didáticas sobre a formação de educadores (ISAÍÁ, 2006). Assim,

esses desafios e perspectivas na formação e didática dos docentes, entendidos aqui como o cerne fundamental no processo do diálogo e da construção do saber em conjunto com os alunos, serão discutidos.

Portanto, nesse artigo, refletiremos sobre a tradicionalidade no ensino superior e suas vertentes: aluno-professor e campo científico; o processo de interdisciplinaridade na educação atual, onde se busca a aproximação entre as disciplinas/seus conhecimentos e, os desafios enfrentados por essa metodologia que visa integrar os saberes e suas formas diferenciadas de percepção científica (POMBO, 2005).

2. A tradicionalidade no ensino superior

A “tradicionalidade” apresentada pelo presente trabalho refere-se a dois aspectos, primeiro, relação aluno-professor, e segundo, campo científico, que discutida de forma associada, representa, na perspectiva deste estudo, um quadro complexo para o ensino superior.

No primeiro, o aspecto de “tradicional” se relaciona aos modelos educacionais que são inspirados no processo de “educação bancária” criticada por Freire (1974), pois compreende que a aprendizagem ocorre por meio de “depósitos”, em que o professor deposita todo o “seu conhecimento” no aluno, que por sua vez, se faz presente unicamente como receptor de informação. No segundo caso, o aspecto “tradicional” traz o elemento da hierarquização dos saberes e das ciências dentro do campo científico, onde as ciências naturais, entendidas como objetivas, são colocadas em patamares superiores em relação às ciências humanas e aos demais saberes tidos como tradicionais, sendo estes representados por subjetividades, desconsiderando a ideia de Santos (2005, p. 9) de que “todo conhecimento científico é socialmente construído”.

O caráter “tradicional” se constitui como desafio para o processo de aprendizagem, uma vez que é possível levantar alguns questionamentos acerca da relação existente entre alunos e professores e do local que a ciência deve ocupar na sociedade. É dentro dessa compreensão de tradicional, que o presente trabalho busca discutir as dificuldades do curso superior, sendo a objetividade um elemento fundamental para se refletir a constituição e produção da ciência nas universidades, onde os modelos de avaliação de todo o processo educacional ocorrem por meio de avaliações de conteúdos, entendidas como únicas formas efetivas de se “medir” o conhecimento de cada aluno.

Os denominados “sistemas nacionais de ensino” segundo Saviani (2001, p. 5), foi inspirado na ideia de que a “educação é direito de todos e dever do estado”, sendo essa nova

sociedade resultado e forma de consolidar o poder da burguesia, nova classe política e econômica, que surgia no século XIX. Essa nova mentalidade tinha como desejo a transformação dos súditos em cidadãos, transformação esta que ocorreria por meio do ensino. Nesta perspectiva segundo Saviani (2001, p. 6) a marginalização ocorria pela forma de separação entre “ignorantes” e “esclarecidos”, sendo então a escola o “antídoto à ignorância”.

As escolas eram organizadas em forma de classes, cada uma contando com um professor que expunha as lições, que os alunos seguiam atentamente, e aplicava os exercícios, que os alunos deveriam realizar disciplinadamente. (SAVIANI, 2001, p. 6)

Nesse formato, a escola não apenas não realizou seus objetivos como teve de reconhecer a existência de deficiências. É nesse cenário, que foram realizadas várias críticas à pedagogia tradicional, sendo nas primeiras décadas do XX momento de construção de uma “pedagogia nova”. Segundo Saviani (2001, p. 7) nesse movimento de reforma, conhecido como “escolanovismo”, o marginalizado não era o “ignorante”, mas o “rejeitado”, sendo a escola o meio para corrigir o fenômeno da marginalidade.

Na perspectiva da “pedagogia nova”, segundo Saviani (2001, p. 8), para equalização social, a educação é entendida como “um instrumento de correção da marginalidade na medida em que cumprir a função de ajustar ou adaptar os indivíduos à sociedade”. Entretanto, para o autor (p. 10) esse modelo não mudou de forma significativa o formato organizacional das escolas.

Dessa forma, “Escola Nova” se organiza de forma experimental, atendendo a pequenos grupos pertencente a elite, aprimorando essa forma de ensino elitista, o que ao invés de solucionar, agravou ainda mais a situação da escola. No início da década de 1960, no Brasil, emergem as ideias de Paulo Freire e em meados dessa mesma década a Escola Nova se apresenta com menos força, dando espaço para a pedagogia tecnicista (organização, racionalização, mecanização e operacionalização) que segundo Saviani (2001, p. 15) agravou o sistema educacional. De acordo com Freire (1996, p. 83) “faz parte do poder ideológico dominante a inculcação nos dominados da responsabilidade por sua situação”, dessa forma a educação não é neutra, cumpre um papel social que é ideológico e político.

Essas teorias podem ser entendidas como “não críticas”, pois compreendem a marginalidade como um problema social que pode ser solucionado pela educação. Por outro lado, constituem-se as “teorias críticas” que acreditam que se deve entender a “educação pelas condicionantes sociais”, mas que também considera que a educação é a “reprodução da

sociedade em que ela se insere”, sendo essas ideias denominadas de “teorias crítico-reprodutivistas”. (SAVIANI, 2001, p. 16)

Dentre essas, as três correntes de maior repercussão, segundo Saviani (2001) são: teoria do sistema de ensino como violência simbólica; teoria da escola como aparelho ideológico do estado; e teoria da escola dualista. Essas teorias entendem a educação de formas diferentes, como campo de forças e de dominação e legitimação econômica de determinados grupos; como ideologia que se materializa no aparelho do Estado; e a dualidade entre classes (burguesia/proletariado).

Na perspectiva de Saviani (2001, p. 29) “essas teorias não contêm uma proposta pedagógica. Elas empenham-se tão-somente em explicar o mecanismo de funcionamento da escola tal como ela está constituída”. No entanto, segundo o autor, “o papel da teoria crítica da educação é dar substância concreta a essa bandeira de luta de modo a evitar que ela seja apropriada e articulada como os interesses dominantes”

Dentro desse contexto, podemos compreender o ensino superior como uma configuração e reconfiguração constante de interesses de grupos sociais, sendo uma forma de reprodução da dinâmica social, que por sua vez também é possibilitada pela educação, sendo importante entender a relação escola-sociedade.

Romper com a tradicionalidade do ensino superior implica em compreender, como afirma Freire (1996, p. 47) que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidade para a sua produção ou a sua construção”. Quando se estabelece esse processo, os acessos às informações e conhecimentos diversos passam a ser contemplados na interdisciplinaridade. Portanto, o ensinar deve ser construtivo no sentido de sempre estar em conexão com os saberes diversos do conhecimento.

2.1. Novas conjunturas da formação acadêmica: então, o que venha a ser interdisciplinaridade?

Na perspectiva de Santos (2005) no campo do conhecimento ocorre uma “guerra da ciência”, onde as ciências naturais e as ciências sociais são entendidas enquanto campos opostos, provocando uma hierarquização dos saberes. Dentro desse campo existe um paradigma dominante, o modelo da racionalidade, que se inicia no século XVI pelo domínio das ciências naturais. (SANTOS, 2005, p. 20)

Esse modelo de racionalidade, segundo Santos (2005, p. 21), é um modelo totalitário, pois nega o caráter racional aos outros conhecimentos que não se fundamentam em seus princípios e regras metodológicas, sendo consideradas “intrusas: o senso comum e as

chamadas humanidades ou estudos humanísticos”, o que caracteriza uma arrogância científica. No entanto, no século XIX essas regras e princípios metodológicos das ciências naturais se estendem às ciências sociais. Esse processo de divisão e estratificação no campo científico se expressa por duas visões de mundo: conhecimento científico e conhecimento do senso comum. Para Santos (2005, p. 28) no modelo da racionalidade o conhecimento é condicionado ao ato de quantificar, sendo que “o que não é quantificável é cientificamente irrelevante”.

É contra essas práticas positivistas nas ciências sociais que, de acordo com Santos (2005, p. 38) a postura antipositivista compreende que “o comportamento humano, ao contrário dos fenômenos naturais, não pode ser descrito e muito menos explicado com base nas suas características exteriores e objetiváveis”.

De acordo com Santos (2005, p. 41) essa racionalidade científica atravessa uma crise, o que resulta em uma crise do paradigma dominante, uma vez que “o aprofundamento do conhecimento permitiu ver a fragilidade dos pilares do conhecimento”. Com a crise de hegemonia dessa ordem científica, uma nova ordem científica emerge. O paradigma emergente “é um paradigma de um conhecimento prudente para uma vida decente” e deve ser um paradigma social. (SANTOS, 2005, p. 60)

O conhecimento do paradigma emergente tende assim a ser um conhecimento não dualista, um conhecimento que se funda na superação das distinções tão familiares e óbvias que até há pouco considerávamos insubstituíveis, tais como natureza/cultura, natureza/artificial, vivo/inanimado, mente/matéria, observador/observado, subjectivo/objectivo, colectivo/individual, animal/pessoa” (SANTOS, 2005, p. 64)

Uma das críticas apresentadas por Santos (2005, p. 74) é que a ciência avança pela especialização “excessiva parcelização e disciplinarização do saber científico faz do cientista um ignorante especializado e que isso acarrete efeitos negativos”. No caso do paradigma emergente, o conhecimento busca a totalidade universal, sendo também local.

Um dos pontos importante para esse paradigma emergente é o reconhecimento da limitação de campos de estudos fechados para um conhecimento mais amplo e aprofundado. Dessa forma, percebe-se a necessidade apropriação em outros campos de estudo, entendidos antes como opostos ou “não ciência” para se responder questões que não podem ser respondidas por uma única forma de conhecimento.

A interdisciplinaridade se configura como uma forma de romper com os modelos de conhecimentos que são cada vez mais fragmentados, buscando por meio de uma grande discussão em diferentes campos científicos uma contextualização mais coerente com a

realidade social. De acordo com Fazenda (1994, p. 24) a discussão da interdisciplinaridade chega ao Brasil na década de 1960, tendo um avanço em sua reflexão a partir de 1970.

Segundo Fazenda (1994, p. 9) “a interdisciplinaridade consolida-se na ousadia da busca, de forma que é sempre pergunta, ou melhor, pesquisa”, dessa forma, a autora (p. 11) busca apresentar a “evolução histórico-crítica do conceito de interdisciplinaridade”, onde em sua perspectiva “é impossível à construção de uma única, absoluta e geral teoria da interdisciplinaridade” (p. 13), mas ressalta a importância de se pensar “o movimento pelo qual os estudiosos da temática da interdisciplinaridade têm convergido nas três últimas décadas”. (FAZENDA, 1994, p. 14).

Sobre o movimento da interdisciplinaridade, Fazenda (1994, p. 18) apresenta “em 1970 partimos para uma construção epistemológica da interdisciplinaridade. Em 1980 partimos para a explicitação das contradições epistemológicas decorrentes dessa construção e em 1990 estamos tentando construir uma nova epistemologia, a própria interdisciplinaridade.” De forma resumida, a autora apresenta o seguinte perfil para o movimento dessa temática: 1970 – busca pela definição de interdisciplinaridade; 1980 – busca pela explicação de um método para a interdisciplinaridade; e 1990 – a construção de uma teoria da interdisciplinaridade.

O movimento da interdisciplinaridade surge na Europa, principalmente na França e na Itália, em meados da década de 1960 (causa ou consequência, não é o caso de aqui se discutir o lado mais importante da questão, acreditamos que ambos), época em que se insurgem os movimentos estudantis, reivindicando um novo estatuto de universidade e de escola. (FAZENDA, 1994, p. 18)

De acordo com Fazenda (1994, p. 19) esse movimento e posicionamento “nasceu como oposição a todo conhecimento que privilegiava o capitalismo epistemológico de certas ciências”, onde a organização curricular evidenciava uma excessiva especialização do conhecimento, sendo esse movimento contra “toda e qualquer proposta de conhecimento que incitava o olhar do aluno numa única, restrita e limitada direção, a uma patologia do saber”.

É toda essa discussão, segundo Fazenda (1994, p. 19) “a respeito do papel humanista do conhecimento e da ciência” que iniciou os primeiros debates sobre a interdisciplinaridade. É a partir daí, que “essa tentativa convergiu para a organização de uma nova forma de conceber universidade, na qual as barreiras entre as disciplinas poderiam ser minimizadas, nela seriam estimuladas as atividades de pesquisa coletiva e inovação de ensino”. (FAZENDA, 1994, p. 21)

Um ponto importante para o presente estudo, na perspectiva de Fazenda (1994, p. 22) é que “do ensino universitário deveria se exigir uma atitude interdisciplinar que se caracterizaria pelo respeito ao ensino organizado por disciplinas e por uma revisão das relações existentes entre as disciplinas e entre os problemas da sociedade”.

A interdisciplinaridade não seria apenas uma panaceia para assegurar a evolução das universidades, mas, um ponto de vista capaz de exercer uma reflexão aprofundada, crítica e salutar sobre o funcionamento da instituição universitária, permitindo a consolidação da autocrítica, o desenvolvimento da pesquisa e da inovação. (FAZENDA, 1994, p. 22)

Dentro dessa perspectiva Fazenda (1994, p. 23) afirma que a “interdisciplinaridade torna-se a grande responsável pelo movimento de redimensionamento teórico das ciências”, não sendo uma categoria de conhecimento, mas uma ação, que se desenvolve a partir do desenvolvimento das próprias disciplinas.

3. Desafios e competências do processo formativo interdisciplinar no ensino superior

Sobre a relação interdisciplinaridade e ensino superior, também cabe levantar algumas discussões didáticas sobre a formação de educadores, sendo destacados os desafios e perspectivas na formação dos docentes, entendidos aqui como o cerne fundamental no processo do diálogo e da construção do saber em conjunto com os alunos.

A partir de tais interlocuções e diálogos diversos entre a universidade e seu meio social, podemos questionar o papel do docente (ISAÍÁ, 2006). Mais que isso, tais conjunturas evidenciam um cenário amplo e interligado de ensino, que evidencia o processo interdisciplinar da educação superior. Para muitos autores, a educação superior das universidades, na pós-modernidade está inserida no discurso não só interdisciplinar, mas também, polidisciplinar ou mesmo transdisciplinar do ensino acadêmico, frente às transformações sociais (NASCIMENTO; PENA-VEGA; SILVEIRA, 2008). Mas, para essa discussão, vamos nos ater apenas à discussão interdisciplinar do processo formativo universitário.

Os desafios do ensino, cada vez mais complexos, no sentido de interpelação entre as áreas do saber, impõem ao docente a necessidade de constante atualização e exige, sobretudo, interesse motivação própria de quem ensina. Entre tais aspectos, a forma de ensinar se torna “o carro chefe” nesse processo, a didática é por assim dizer, grande facilitador do processo de ensino. Nesse sentido, ao levantar as discussões sobre a interdisciplinaridade no ensino

superior, é preciso compreender as questões de carreira que envolve os docentes das universidades.

Em decorrência desse contexto, instaura-se na educação superior, o exercício solitário da docência centrado no sentimento de desamparo dos professores ante a ausência de interlocução e de conhecimentos pedagógicos compartilhados para o enfrentamento do ato educativo. Como docentes, eles assumem, desde o início da carreira, inteira responsabilidade de cátedra, sem contar com o apoio de professores mais experientes, nem com espaços institucionais voltados para a construção conjunta dos conhecimentos relativos a ser professor. (ISAÍÁ, 2006, p. 68)

A análise levantada é quanto à formação dos docentes, entendida como “esquecida” pela universidade. Os professores são formados sem preparação didática para a sala de aula e, obrigados a trabalhar com esse meio sem recursos para tal. Esses recursos referem-se ao tempo individual para atualização constante, aprofundamento em pesquisa, eventos, etc. (ISAÍÁ, 2006). Dessa forma,

Além do sentimento de solidão, os professores desenvolvem outro tipo que pode ser denominado de angústia pedagógica que combina solidão, desamparo e despreparo. Eles, em muitos momentos, estão conscientes da necessidade de transformar suas práticas, mas não sabem qual o caminho percorrer. Assim, sentem necessidade de continuar sua formação e ainda precisam de uma conduta pedagógica mais efetiva, a fim de que possam construir sua docência alicerçada em conhecimento pedagógico compartilhado, que lhes permita encontrar possíveis alternativas de transformação docente. Aliado ao sentimento de solidão, desamparo e despreparo, os professores sentem-se, ainda, pressionados por exigências de seu ambiente de trabalho, principalmente pela cobrança institucional, seja em relação à titulação e à produção, seja em relação à competência pedagógica. (ISAÍÁ, 2006, p. 68-69)

O docente é ainda, muitas das vezes, submetido ao exercício profissional em que é preciso maior adequação entre seu conhecimento de domínio com as necessidades dos alunos de cursos diferentes em que ele leciona.

Outro desafio significativo encontra-se na efetiva aplicação da transposição didática à prática educativa dos professores. Sabe-se, contudo, que a estrutura organizacional das IES pode dificultar essa intenção. Assim, quando um mesmo professor desenvolve uma mesma disciplina para diferentes cursos, para os quais não tem formação específica, a questão que se coloca é como fazer a transposição didática do conhecimento científico para o acadêmico e deste para o profissional, quando ele não conhece o campo para o qual pretensamente forma. (ISAÍÁ, 2006, p. 77)

Dessa forma, se os anseios e dificuldades na formação e acompanhamento do docente na universidade fossem de fato, resolvidos, a experiência interdisciplinar em cursos diferentes, poderia ser de valor fundamental para o aprimoramento de seu saber científico e lhe abriria um leque de conhecimentos diversos que até então, envolvia apenas seu domínio

de base formativa. E ainda, contribuiria para a sua contínua formação pedagógica, tendo em vista que,

Por um processo contínuo, entendemos a necessidade de compreender que o processo de formação dos professores não se encerra na sua preparação inicial, oferecida predominantemente nos cursos de pós-graduação, porém, [...] inicia-se mesmo antes do início de sua carreira, já nos bancos escolares, quando o futuro professor, ainda como aluno, toma contato com seus primeiros exemplos de conduta docente, estendendo-se ao longo de toda sua carreira, num processo de constante aperfeiçoamento. (PACHANE, 2006, p. 133-134)

É importante destacar que a interdisciplinaridade, ao ressaltar a importância da conexão entre diferentes áreas de estudos, não deve ser entendida como forma de legitimar o conhecimento tido como científico. O conhecimento entendido como “não científico” também se faz importante para a construção de um conhecimento maior e interdisciplinar. Santos (2004, p. 76) chama a atenção para a importância da “ecologia dos saberes” que consiste na “produção de diálogos entre o saber científico ou humanístico, que a universidade produz, e saberes leigos, populares, tradicionais, urbanos, camponeses, provindos de culturas não ocidentais (indígenas, de origem africana, ocidental etc.) que circulam na sociedade”.

Embora existam críticas quanto à interdisciplinaridade, no sentido de fragmentação das ciências, é preciso destacar que o diálogo entre as ciências é o meio fundamental de compreender a sociedade como um todo, em que tais posicionamentos colaboram para formação de campos plurais e pluridimensionais de ensino (VASCONCELOS, 2002). A interdisciplinaridade não deve ser vista como ponto negativo do processo de formação, mas como o abrir-se para o todo, para educação, para a interligação e principalmente, para o outro.

Talvez o facto mais interessante que caracteriza a interdisciplinaridade enquanto fenómeno, não da sociologia, mas, digamos assim, da ontologia da ciência, é que ela só se deixa pensar no cruzamento da perspectiva veritativa e da perspectiva sociológica da ciência. Não se trata agora, nem só da subdivisão contínua dos domínios disciplinares num movimento ineludivelmente orientado em direcção à verdade, nem da expansão quantitativa da comunidade dos investigadores. O crescimento do conhecimento científico resulta, pelo contrário, de um processo de reordenamento interno das comunidades levado a cabo por um reordenamento das disciplinas. A interdisciplinaridade traduz-se na constante emergência de novas disciplinas que não são mais do que a estabilização institucional e epistemológica de rotinas de cruzamento de disciplinas. Este fenómeno, não apenas torna mais articulado o conjunto dos diversos "ramos" do saber (depois de os ramos principais se terem constituído, as novas ciências, resultantes da sua subdivisão sucessiva, vêm ocupar espaços vazios), como o fazem dilatar, constituindo mesmo novos espaços de investigação, surpreendentes campos de visibilidade. (POMBO, 2006, p. 209).

A percepção e compreensão sobre a interdisciplinaridade nos processos educacionais devem levar em consideração o papel de integração dessa metodologia, a fim de ampliar os diálogos acadêmicos e contribuir para um conhecimento mais profundo e diversificado, sem centralizações e individualizações de saberes. Por meio da interdisciplinaridade o conhecimento é visto como uma construção social e participativa, em que as distintas disciplinas se unem para pensar e repensar a ciência enquanto valor coletivo.

4. Considerações finais

O processo de interdisciplinaridade nos cursos superiores é um desafio a ser encarado e enfrentado no âmbito educacional, como meio de se alcançar a democracia não apenas no ensino, mas na sociedade, reconhecendo a relação entre escola sociedade. A interdisciplinaridade possibilita a construção de pensadores com visões amplas, que se apropriam de vários elementos, de várias áreas, de forma a compreender e atuar social e academicamente em perspectiva macro e contextualizada. O processo de interdisciplinaridade reconhece a importância das diferentes áreas de conhecimento para uma construção intelectual do próprio conhecimento.

É preciso ainda, que para a efetivação da compreensão dinâmica do processo interdisciplinar, considerar a formação docente se apresenta como parte fundamental desse processo. A carreira docente desde sua formação básica deve ser repensada, no sentido de valorizar e refletir sobre o cenário pós-moderno em que as universidades estão inseridas. Dessa forma, estabelecer diálogos entre as ciências não pode ser compreendido como modismo, mas sim, como necessidade e atualização, promoção e interligação de conhecimentos amplos e reflexivos sobre a educação e sua relação com a sociedade.

Portanto, as percepções e compreensões sobre a educação baseada na interdisciplinaridade devem levar em consideração o papel de integração dessa metodologia, a fim de ampliar os diálogos acadêmicos e contribuir para um conhecimento mais profundo e diversificado, sem centralizações e individualizações de saberes. Por meio da interdisciplinaridade o conhecimento é visto como uma construção social e participativa, em que as distintas disciplinas e suas ramificações se unem para pensar e repensar a ciência enquanto valor coletivo construído e voltado para a sociedade.

Referências

FAZENDA, Ivani C. Arantes. *Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa*. Campinas, SP: Papyrus, 1994.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. *Pedagogia do oprimido*. 1. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra 1974.

ISAÍÁ, Silvia Maria de Aguiar. Desafios à docência superior: pressupostos a considerar. In: RISTOFF, D; SEVEGNANI, P. *Docência na educação superior*. Brasília: INEP. (Coleção Educação Superior em Debate), 2006, p. 65-86.

NASCIMENTO, Elimar Pinheiro do; PENA-VEGA, Alfredo; SILVEIRA, Márcio Antônio da. Organizadores. *Interdisciplinaridade e Universidade no Século XXI*. Brasília: Editorial Abaré, 2008.

PACHANE, Graziela Giusti. Teoria e prática na formação de professores universitários: elementos para discussão. In: RISTOFF, D; SEVEGNANI, P. *Docência na educação superior*. Brasília: INEP. (Coleção Educação Superior em Debate), 2006, p. 65-86.

POMBO, Olga. Interdisciplinaridade e integração dos saberes. *Liinc em Revista*, v.1, n.1, p. 3-15, mar. 2005.

_____. Práticas interdisciplinares. *Sociologias*, Porto Alegre, ano 8, n° 15, jan/jun 2006, p. 208-249.

SAVIANI, Dermeval. Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação política. 34 ed. *Revista Campinas/SP*, 2001.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *A universidade do século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade*. São Paulo: Cortez, 2004.

_____. *Um discurso sobre a ciência*. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2005.

VASCONCELOS, Eduardo M. *Complexidade e pesquisa interdisciplinar*. Epistemologia e metodologia operativa. Petrópolis: Vozes, 2002.

Dicionário das crianças: uma possibilidade de significados e representações de gênero no universo infantil¹

Diccionario de los Niños: una posibilidad de significados y representaciones de género en el universo infantil

Children dictionary: a chance of meanings and representations of gender in children's universe

Tatiani Müller Kohls²

Vagner de Souza Vargas³

Denise Marcos Bussoletti⁴

Resumo

Pensar as representações de gênero no universo infantil, dentro do espaço escolar, também significa refletir sobre normas impostas, assim como sobre as distinções entre crianças que, desde à pré-escola, já são diferenciadas entre meninas e meninos. O objetivo deste trabalho é apresentar uma proposta de pesquisa, relacionando-a com os princípios de Pedagogia da Fronteira e Estética da Ginga que vêm sendo desenvolvidos a partir dos trabalhos do Núcleo de Artes, Linguagens e Subjetividades, da Universidade Federal de Pelotas. A partir dessas evidências, talvez, teremos a oportunidade de contextualizar, propor discussões e reflexões sobre como as construções/normatizações de gênero são formadas durante a infância para, então, quem sabe, propormos atividades questionadoras de tais observações.

Palavras-Chave: Educação, Estética da Ginga, Gênero, Pedagogia da Fronteira, Diversidade.

Resumen

Pensar en representaciones de género en el universo infantil dentro del ambiente escolar también significa reflexionar sobre las normas impuestas, así como sobre las distinciones entre los niños de preescolar, que ya se diferencian entre niños y niñas. El objetivo de este trabajo es presentar una propuesta de investigación, relacionándolo con los principios de la Pedagogía de la Frontera y Estética de Ginga que se han desarrollado a partir del trabajo del Núcleo de Artes, Lenguajes y Subjetividades, de la Universidad Federal de Pelotas. A partir de estas revelaciones, tal vez, tener la oportunidad de contextualizar y proponer debates y reflexiones sobre las construcciones/normatizaciones de género se forman durante la infancia para, entonces tal vez proponer actividades que cuestionan tales observaciones.

Palabras claves: Educación, Estética de Ginga, Género, Pedagogía de la Frontera, Diversidad.

¹ Este trabalho faz parte da dissertação de mestrado, em andamento, de Tatiani Müller Kohls, no Curso de Mestrado em Educação, do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE), da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL).

² Mestre em Antropologia, Programa de Pós-Graduação em Antropologia, Universidade Federal de Pelotas (UFPEL); Mestranda em Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pelotas (UFPEL). E-mail: tatianimuller@gmail.com

³ Doutorando em Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pelotas, Bolsista CAPES, Ator, Licenciado em Teatro. E-mail: vagnervarg@gmail.com

⁴ Doutora em Psicologia, Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação. Faculdade de Educação. Universidade Federal de Pelotas. E-mail: denisebussoletti@gmail.com

Abstract

Think representations of gender in children's universe within the school environment also means reflecting on imposed standards, as well as on the distinctions between children from the preschool, they are already differentiated between girls and boys. The aim of this paper is to present a research proposal, relating it to the principles of Pedagogy of the Border and Aesthetics of Ginga that have been developed from the work of the Arts Center, Languages and subjectivities, the Federal University of Pelotas. From these disclosures, perhaps, have the opportunity to contextualize propose discussions and reflections on the buildings/gender norms are formed during the childhood, then perhaps proposing questioning activities of such observations.

Keywords: Education, Aesthetics Ginga, Gender, Border Pedagogy, Diversity.

1. Introdução

Pensar as representações de gênero no universo infantil, dentro do espaço escolar, também significa refletir sobre normas impostas, assim como sobre as distinções – também impostas - entre crianças que, desde a pré-escola, já são diferenciadas entre meninas e meninos. Considerar esses fatos também implica em pensar sobre os elementos críticos encontrados na cultura infantil e o que ainda podemos apreender com as crianças sobre suas representações.

Evidenciar outras identidades no espaço educacional requer uma busca à educação voltada para a diversidade cultural e social, adentrando no espaço real e imagético das experiências infantis, buscando, nesse universo de possibilidades, desvendar, não só como as crianças se percebem, mas também como representam esse contexto e as próprias situações que vivem e estão expostas diariamente. Baseando-se na ideia do livro “Casa das Estrelas: o universo contado pelas crianças”, do professor colombiano Javier Naranjo (2013), no qual ele apresenta a maneira como as crianças percebem e compreendem o mundo, buscamos inspiração para o projeto “Dicionário das crianças: Uma possibilidade de significados e representações de gênero no universo infantil”. Durante suas aulas, Naranjo (2013) solicitava às crianças que escrevessem o significado de determinadas palavras e, posteriormente, transformou essas atividades em um livro, um dicionário, apresentando a visão de mundo que elas tinham na infância.

A poética e a visão crítica encontradas na infância por Naranjo (2013) podem ser comparadas ao que Bussoletti & Schneider (2012, p. 301) referem ao dizer que “a infância se estabelece assim, aos nossos sentidos, como um enigma constante e renovado. A infância acaba por questionar nossas certezas, tanto as certezas de mundo, como as que consideramos como próprias”. Dessa forma, esse projeto se propõe a estimular a reflexão sobre a cultura da infância, a partir das palavras de crianças permeando a imaginação, o lúdico e o real.

A partir do livro e da poética proposta por Naranjo (2013), desenvolvemos algumas questões iniciais a este projeto, tais como: o que ainda podemos apreender com as crianças, sobre suas maneiras de ver o mundo, sobre sua sensibilidade, seus valores, sua estética e suas representações? Como podemos nos aprofundar no mundo imagético e nos aproximar desse universo com suas diversas possibilidades? Como pensar em um processo de educação voltado para a diversidade cultural e social, buscando na cultura infantil premissas de significações acerca da forma como as crianças percebem o mundo?

A partir desses questionamentos, vieram inquietações que nos instigaram a expandir o campo reflexivo também para as relações de gênero nesse contexto. Mas por que pensar sobre educação e as representações infantis sobre gênero? Acreditamos que, em face de tantos debates atuais acerca de questões relacionadas ao desenvolvimento de trabalhos sobre gênero na escola, devemos também voltar nosso olhar para as crianças e, através de suas representações, tentar compreender como elas percebem essas relações, conceitos e como elas próprias se percebem no mundo enquanto meninas e meninos.

Pensar sobre o nosso processo de formação no espaço educacional implica em pensar também sobre nossa formação/construção como mulheres e homens. Isso também significa pensar e questionar as normas corporais, reguladas, sugeridas ou condenadas nesse universo (LOURO, 2010). Mas quais são essas normas? De acordo com Louro (2010, p.11), “os corpos ganham sentido socialmente. A inscrição dos gêneros – feminino ou masculino – nos corpos é feita, sempre, no contexto de uma determinada cultura e, portanto, com as marcas dessa cultura”. Essas normas seriam aquilo que entendemos como comportamentos tidos como “naturais”, que produzimos e reproduzimos na sociedade e principalmente na escola. O objetivo deste trabalho é apresentar a proposta de pesquisa acima exposta, relacionando-a com os princípios de Pedagogia da Fronteira e Estética da Ginga que vêm sendo desenvolvidos a partir dos trabalhos do Núcleo de Artes, Linguagens e Subjetividades (NALS), na Faculdade de Educação (FaE), da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL).

2. O NALS, suas pedagogias e estéticas

Ao longo dos anos, o NALS vem trabalhando com o intuito de propor atividades que levem reflexões sobre diversidade, fronteira, cultura, identidade, direitos humanos e outras pedagogias à comunidade local (ALVES, 2012; KRUGER, 2012; VARGAS; BUSSOLETTI, 2012; 2015; BUSSOLETTI; VARGAS, 2012; 2013a; 2013b; 2014a; 2014b; BUSSOLETTI,

VARGAS; BAIROS, 2013; BUSSOLETTI; VARGAS; RIBEIRO, 2014; BUSSOLETTI; VARGAS; KRUGER, 2014; BUSSOLETTI, 2016). Nossas atividades dialogam com alguns conceitos propostos por Arroyo (2014), Santos (1999), Santos & Meneses (2010), dentre outros.

Somos levados a crer que urge consolidar o que pode ser compreendido como “pedagogia da fronteira”. Uma pedagogia que pautar o seu compromisso pelo restabelecimento crítico da formação pedagógica, mantendo o espaço para as perguntas mais do que para as respostas conceituais e acabadas, suportando a experiência radical da diversidade e da diferença, aproximando e tornando presentes as linhas que por vezes separam e tornam, desafortunadamente, as fronteiras intransponíveis (BUSSOLETTI; VARGAS, 2013a; 2014a).

Por meio do que apresentamos até aqui é que compreendemos a possibilidade de tratamento e apreensão de um modelo de subjetividade que resiste na condição espaço-temporal de fronteira. A compreensão desse processo que contribui e acaba por revelar estéticas emergentes oriundas da mestiçagem e dos cenários nos quais a interculturalidade conduz, configurando aquilo que defendemos também como sendo uma “Estética da Ginga” (BUSSOLETTI; VARGAS, 2013a; 2014a).

A Estética da Ginga, defendida em nossos trabalhos, tem suas bases no que foi referido por Jacques (2003), sobre o trabalho dos Parangolés, de Hélio Oiticica (1939-1980) e a sua proposta de “anti-arte”. Refletindo sobre as possibilidades de mudanças e ações ativas sobre determinadas produções artísticas, conferindo ao espectador não mais o papel de agente passivo ante aos fatos que estão sendo criados, expostos ou apresentados, Oiticica propunha que o espectador influísse, interagisse, modificasse, constrísse, participasse, agregasse e também fizesse parte do processo de criação da obra de arte (FAVARETTO, 2000). Ampliando essas percepções de Oiticica sobre o campo das artes, chegamos às nossas atividades com o NALS considerando que, independentemente da abordagem que estamos realizando na comunidade local naquele instante, os indivíduos envolvidos possuem as mesmas potencialidades conforme Oiticica referia sobre a relação entre participante e obra de arte.

Mesmo falando sobre o fazer artístico, Hélio Oiticica nos fornece um princípio que pode ser expandido para quaisquer áreas do conhecimento, uma vez que sua proposta conceitual retira os indivíduos da passividade e ostracismo em face dos acontecimentos a sua volta e salienta que todos podemos interagir ativamente na construção da realidade que nos cerca, assim como do que nossa sociedade produz. Oiticica nos permite refletir e conceber que todos cidadãos podem ser capazes de produzir trabalhos que sejam importantes e toquem de certa

maneira a sociedade. Nesse momento, podemos trazer esses princípios a nossas ações, com o intuito de propormos atividades que levem essas reflexões a comunidades que costumam estar apartadas da percepção dos seus direitos, possibilidades de contribuição e mudanças na sociedade (BUSSOLETTI; VARGAS, 2013a; 2014a).

Além disso, a Estética da Ginga também nos propõe um conceito ético e estético onde a diversão, os sentimentos de prazer e felicidade surgem a partir das trocas, intercâmbios, trânsitos e interações entre os diversos tipos de informações, experiências, características, matizes e possíveis fronteiras que existam entre os diferentes grupos sociais, manifestando-se e desenvolvendo como na cadência de um samba. A metáfora de ginga e samba são aqui utilizadas para ilustrarem e/ou indicarem um tipo de movimento que transita, que vai e volta, não se fixando, não ocorrendo de maneira unidirecional, mas ressaltando que as comunicações, trocas de informações, conhecimentos, experiências e saberes se dão de maneira constante, em fluxo e ativamente, em uma sociedade que esteja aberta para essa possibilidade. Outra característica utilizada para empregar o conceito de Estética da Ginga, surge do fato dessas manifestações populares serem oriundas de uma mestiçagem, de características de um povo que agrega em si a diversidade de características da sociedade, fazendo com que suas peculiaridades do somatório de cruzamentos e intercâmbios de características se manifestem como um aspecto positivo de sua diversidade e, justamente, essa diversidade polissêmica confere o seu empoderamento e felicidade, desde que essa sociedade consiga perceber a qualidade e a importância de sua diversidade (BUSSOLETTI; VARGAS, 2013a; 2014a).

4. Dicionário das crianças: uma possibilidade de significados e representações de gênero no universo infantil

Tendo-se as crianças como produtos e produtoras de nossa cultura e da sociedade, e ainda pensando sobre os elementos e significações do “mundo adulto” apropriado pelas crianças, voltamo-nos a pensar sobre as representações de gênero no universo infantil. Ao pensar sobre essas representações, Bíscaro (2009, p. 06) discorre sobre a construção das identidades de gênero na educação infantil, a partir das “discriminações causadas por uma educação sexista, onde se atribuem às meninas a sensibilidade, fragilidade e aos meninos a brutalidade e força”. A escola, o espaço de educação em si, nos constrói como sujeitos femininos ou masculinos, nos atribuindo “marcas” e educando nosso corpo de acordo com as normas impostas, tidas como naturais. Sobre esse corpo marcado e padronizado pela sociedade,

Louro (2010, p. 11) salienta que é “através de processos culturais, definimos o que é – ou não – natural; produzimos e transformamos a natureza e a biologia e, conseqüentemente, as tornamos históricas” (LOURO, 2010, p. 11). Assim, dentro do cenário atual, frente às transformações sociais e culturais, no que diz respeito às questões de gênero e sexualidade, Louro (2010, p. 10) aponta que “uniões afetivas e sexuais estáveis entre sujeitos do mesmo sexo se tornam crescentemente visíveis e rotineiras; arranjos familiares se multiplicam e se modificam”, sendo que essas transformações perpassam também pelo universo educacional e pela cultura infantil, afetando “sem dúvida, as formas de viver e de construir identidades de gênero e sexuais”.

Refletir sobre gênero e sexualidade a partir das representações infantis é também problematizar sobre essas “marcas” corporais que imprimimos nas crianças e em suas identidades sociais, pois a discriminação e a educação sexista, parte de nós, como educadores ou não, tendo-se como base aquilo que empregamos como “natural” aos corpos, que ganham sentido socialmente no contexto de uma determinada cultura (LOURO, 2010).

Na perspectiva de tornar compreensíveis as representações infantis, buscando suas representações nas questões de gênero, pensamos que imergir nesse universo, interagir com as crianças, trata-se também de um envolvimento subjetivo e sensível e de experimentação. Nesse sentido, através da experiência do sensível e do subjetivo, buscaremos captar os valores sociais e simbólicos na cultura infantil, a fim de melhor descrever suas representações e significações.

A construção do dicionário das crianças foi pensada a partir de oficinas de contação de histórias, buscando inicialmente uma aproximação e inserção na cultura infantil. Através dessas narrativas, propomos também a construção de personagens e a problematização dos estereótipos da infância, apresentando o contexto ao qual a história se passa a partir da visão cultural e social da criança. A busca pelas palavras que irão compor o “dicionário” e a visão que as crianças possuem sobre as questões de gênero se dará a partir dessa troca, dessas histórias, narrativas e diálogos que iremos propor durante as oficinas, evidenciando a visão e a própria experiência das crianças como meninas e meninos.

Mas como coletar essas palavras? Além das observações, da interação, a proposta é também pedir que as crianças escrevam o significado das palavras que permearão a discussão, como o que é criança, o que é ser menina, o que é ser menino e a partir daí, buscar problematizar essas representações. A análise e o tratamento das representações pretendem seguir as reflexões em torno da abordagem da escrita de pesquisa na infância, tal como é abordada por Bussoletti

(2007), como um “exercício de alteridade”, através da infância e buscando nesse “Outro”, que são as crianças, novas possibilidades de significações ou ressignificações da cultura.

3. Considerações finais

Tendo em vista as propostas e atividades desenvolvidas pelo NALS, o presente projeto, relacionado à investigação dos conceitos de gênero presentes no universo infantil, vem ao encontro dos princípios de pedagogia da fronteira e estética da gíngua, uma vez que, possivelmente, estaremos adentrando em um espaço que se reivindica necessário de observação ante as normatizações já impostas pela sociedade desde os primeiros anos de vida. Além disso, a partir dessas evidências, talvez, teremos a oportunidade de contextualizar e propor discussões e reflexões sobre como as construções/normatizações de gênero são formadas durante a infância para, então, quem sabe, propormos atividades questionadoras de tais observações.

Evidenciamos, ainda, a importância de se buscar uma educação voltada para a diversidade cultural e social, além de adentrar no espaço real e imagético das experiências infantis, buscando nesse universo de possibilidades, não só de acessar o universo das crianças e suas representações, mas também como representam esse universo e as próprias situações que vivem e a que estão expostas. Tomamos a infância como um momento de reflexividade, no sentido de crítica aos modelos como a pesquisa em educação vem se instituindo e da tarefa urgente de refletir acerca do que as crianças têm a nos dizer.

Referências

ALVES, Joice do Prado; MELLO, Lawrence Estivalet; BUSSOLETTI, Denise Marcos. Diversidade Sexual: Diálogos e Práticas na Universidade. Expressa Extensão. Edição Especial, Dezembro de 2012; 25-42, 2012.

ARROYO, Miguel G. Outros Sujeitos, Outras Pedagogias. Petrópolis/RJ: Vozes, 2014.

BÍSCARO, Claudia Regina Renda. A construção das identidades de gênero na educação infantil. Campo Grande, 2009. 138 p. Dissertação (Mestrado) Universidade Católica Dom Bosco.

BUSSOLETTI, Denise Marcos; VARGAS, Vagner. Leituras em Dramaturgia Teatral para a Diversidade. Pelotas/RS: Editora e Gráfica Universitária UFPEL, 2012.

_____. Art and aesthetics of ginga: Boundary for the future in the in-between places of diversity. *Global Journal of Human Social Science. Arts & Humanities*. v. 13, issue 04, pp. 01-09, 2013a.

_____. Outras fronteiras em extensão. *Revista Expressa Extensão*, v. 18, n. 02, p.05-22, 2013b.

_____. Por entre fronteiras de uma pedagogia que pauta a educação pelas artes gingando saberes e práticas populares. *Revista Extraprensa*, v.01, n. 14, p. 41-48, 2014a.

_____. History tellers: The Griots keeping popular narratives alive. *Portuguese Studies Review*, v. 22, n. 02, p. 175-192, 2014b.

BUSSOLETTI, Denise Marcos. *Infâncias Monotônicas - uma rapsódia da Esperança - Estudo psicossocial cultural crítico sobre as representações do outro na escrita de pesquisa*. Porto Alegre, 2007. Tese (Doutorado em Psicologia) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

BUSSOLETTI, Denise Marcos; VARGAS, Vagner; BAIROS, Mariângela. *Leituras em dramaturgia teatral para a diversidade. Volume II. Pelotas/RS. Editora e Gráfica Universitária UFPEL*, 2013.

BUSSOLETTI, Denise Marcos; VARGAS, Vagner de Souza; RIBEIRO, Cristiano Guedes. *Narrativas populares: o griô e a arte de contar histórias. Cadernos de Pesquisa*, v. 21, n.1, p. 1-14, 2014.

BUSSOLETTI, Denise Marcos, VARGAS, Vagner de Souza; KRÜGER, Luana de Carvalho. *The daily masks and socially sensitive identity: an ethical and aesthetical proposal for education in Brazil. Journal of Art for Life*, 6(1):1-8, 2014.

BUSSOLETTI, Denise Marcos; DUARTE, Krischna Silveira; VARGAS, Vagner de Souza; NOGUEIRA, Gabriel Nogueira. *Enseño de teatro para personas con Síndrome Down. Revista Hispanista*, v. 27, n. 64, p. 01-10, 2016. Disponível em: <<http://www.hispanista.com.br/artigos%20autores%20e%20pdfs/artigo517esp.htm>>. Acesso em 20 ago 2016.

BUSSOLETTI, Denise Marcos; SCHNEIDER, Daniela da Cruz. *Infâncias e caixas: Pandora Esperança. Revista Contrapontos, Itajaí, SC.*, v. 12, n. 3, mar. 2012. ISSN 1984-7114. Disponível em: <<http://www6.univali.br/seer/index.php/rc/article/view/2262/2380>>. Acesso em 01 nov. 2015.

FAVARETTO, Celso. *A Invenção de Hélio Oiticica*. 2. ed. rev. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2000.

JACQUES, Paola. *Estética da Ginga: a arquitetura das favelas através da obra de Hélio Oiticica*. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2003.

KRUGER, Luana; BUSSOLETTI, Denise Marcos; SCHNEIDER, Daniela; PINHEIRO, Cristiano. *Jogo de máscaras: as máscaras cotidianas e a educação. Expressa Extensão*. n. 2, p. 25-42, 2012.

LOURO, Guacira Lopes. Pedagogias da Sexualidade. In: LOURO, Guacira Lopes. (org.). O corpo educado – pedagogias da sexualidade. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

NARANJO, Javier. Casa das estrelas: o universo contado pelas crianças. Rio de Janeiro: Foz Editora, 2013.

SANTOS, Boaventura de Souza. Pela mão de Alice – o social e o político na pós-modernidade. Porto/Portugal: Afrontamento, 1999.

SANTOS, Boaventura de Souza; MENESES, Maria Paula. Epistemologias do sul. São Paulo/SP: Cortez, 2010.

VARGAS, Vagner; BUSSOLETTI, Denise Marcos. Teatro sem fronteiras. Expressa Extensão. Edição Especial, Dezembro de 2012, p. 43-57, 2012.

_____. Theatre, gender diversity and border pedagogy. Revista Diálogos latinoamericanos, n. 24, p. 134-144, 2015.

Audiodescrição em Cinema e Televisão: uma ponte que conduz à inclusão cultural da pessoa com deficiência visual

Descripción de audio en la Televisión y el Cine: un puente que conduce a la inclusión cultural de las personas con discapacidad visual

Audio description in movie theater and Television: a bridge that leads to cultural inclusion of persons with visual impairment

João Batista Santana Correia¹

Resumo

A partir da divulgação dos dados referentes ao Censo realizado em 2010 pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE - afirmando que o Brasil possui 18,60% de sua população formada por pessoas cegas ou com baixa visão e a constatação de que a produção midiática baseia-se em imagens, como é o caso do Cinema e da Televisão, a audiodescrição (AD) apresenta-se com um recurso de tecnologia assistiva (TA) de acessibilidade capaz de oportunizar às pessoas com deficiência visual as condições mínimas necessárias para consumirem conteúdos audiovisuais em situação de equidade com as demais pessoas. Este estudo, apoiado nas produções teóricas de Charles S. Peirce, Roman Jakobson e Lúcia Santaella e utilizando-se da metodologia qualitativa de cunho bibliográfico, buscou identificar e descrever a audiodescrição como uma modalidade intersemiótica, isto é, a tradução de uma linguagem para outra linguagem - visual para a verbal, como uma ferramenta de acessibilidade comunicacional e informacional que pode conduzir à inclusão sociocultural das pessoas com deficiência visual.

Palavras-Chave: Audiodescrição, comunicação, inclusão, pessoa com deficiência, tradução intersemiótica.

Resumen

A partir de la divulgación de datos sobre el censo realizado en 2010 por el Instituto Brasileño de Geografía y Estadística -IBGE – manifestando que Brasil tiene 18,60% de su población formada por personas que son ciegas o con baja visión y la comprensión de que la producción de los medios de comunicación se base en imágenes, como el Cine y la Televisión, descripción de audio (AD) se presenta con un recurso de tecnología de asistencia (TA) la accesibilidad capaz de crear oportunidades para las personas con discapacidad visual de las condiciones mínimas necesarias para consumir contenidos. audiovisuales situación de equidad con los demás. Este estudio, con el apoyo de las producciones de Charles S. Peirce, Roaman Jakobson y Lúcia Santaella y el uso de la metodología cualitativa de la naturaleza bibliográfica, trató de identificar y describir la descripción de audio como un modo de intersemiótico, es decir, la traducción de un idioma a otro idioma, visual a la calificación verbal como herramienta de accesibilidad comunicacional e informativa que puede conducir a la inclusión sociocultural de las personas con discapacidad visual.

Palabras clave: Descripción de audio, de comunicación, de inclusión, las personas con discapacidad, traducción intersemiótica.

Abstract

¹ Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA). E-mail: joaobatistadp@globo.com.

From the disclosure of data on the census conducted in 2010 by the Brazilian Institute of Geography and Statistics - IBGE - stating that Brazil has 18.60% of its population made up of people who are blind or have low vision and the realization that media production is based in images, such as the movie theater and Television, audio description (AD) is presented with an assistive technology resource (TA) accessibility able to create opportunities for people with visual impairment the minimum conditions necessary to consume audiovisual content equity situation with others. This study, supported by the theoretical productions of Charles S. Peirce, Roman Jakobson and Lúcia Santaella and using the qualitative methodology of bibliographic nature, sought to identify and describe the audio description as a intersemiotic mode, that is, the translation from one language to another language - visual to verbal as a communicational and informational accessibility tool that can lead to socio-cultural inclusion of persons with visual impairment.

Keywords: audio description, communication, inclusion, people with disabilities, intersemiotic translation.

1.Introdução

O Censo Demográfico realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, em 2010, apontou que 18,60% da população brasileira possuem algum tipo de deficiência visual e, destes, 8,46% apresentam deficiência visual severa (OLIVEIRA, 2012).

O Decreto nº 5.296/2004 define as condições que enquadram a ocorrência de cegueira e de baixa visão:

Cegueira, na qual a acuidade visual é igual ou menor que 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; a baixa visão, que significa acuidade visual entre 0,3 e 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; os casos nos quais a somatória da medida do campo visual em ambos os olhos for igual ou menor que 60°; ou a ocorrência simultânea de quaisquer das condições anteriores (BRASIL, 2004).

A partir desta definição e da evidência que todos os produtos televisivos e cinematográficos utilizam a linguagem imagética, busca-se identificar e descrever a audiodescrição com um recurso de tecnologia assistiva – TA, capaz de promover a acessibilidade ao proporcionar o acesso por meio da tradução intersemiótica ou transmutação, isto é, a tradução de conteúdos imagéticos em palavras, de não verbal em verbal, oportunizando, assim, que pessoas cegas ou com baixa visão possam interpretar, compreender e interagir com o que acontece na tela.

Através do estudo produzido por Franco; Silva (2010) destaca-se, resumidamente, que a audiodescrição (AD) foi criada a partir da dissertação de mestrado de Gregory Frazier, apresentada na década de 1970 nos Estados Unidos, no entanto, a pesquisa foi colocada em prática pelo casal Margaret Rockwell e Cody Pfanstiehl. Margaret, pessoa com deficiência visual, foi fundadora do grupo de leitores *The Metropolitan Washington Ear*. Pela experiência, o casal foi pioneiro na atividade de traduzir imagens em palavras ao efetuar a audiodescrição da uma peça teatral *Major Barbara* em 1981. Posteriormente, o casal fez audiodescrição do acervo de museus, de parques e de monumentos norte-americanos. Em

1982 a audiodescrição chegou aos canais de Televisão dos Estados Unidos por intermédio da série *American Playhouse*. No ano de 1992, a WGBH deu início ao projeto *Motion Picture Access* (MoPix) que tinha por objetivo colocar a audiodescrição nas salas de cinema, como recurso de acessibilidade que contemplasse as pessoas com deficiência visual, em circuito comercial. A primeira produção cinematográfica a receber a AD foi o filme *O Chacal*.

Ainda na década de 1980, a AD passou a integrar as produções audiovisuais de outros países como a Inglaterra, Espanha, Japão e Argentina.

No Brasil, a AD estreou em 2003, por meio do Festival Internacional de Filmes sobre Deficiência; em 2005, aconteceu o lançamento do filme *Irmãos* que é considerado o primeiro filme em DVD em escala comercial a oferecer uma faixa adicional de áudio com audiodescrição; em 2007, foi a vez de uma peça teatral, denominada *Andaime* utilizar o recurso de audiodescrição; em 2008, a AD chega à Televisão com uma peça publicitária da marca *Natura* e em 2009 a AD marcava presença na ópera *Sansão e Dalila*.

A audiodescrição, por ser um fator determinante na promoção da acessibilidade comunicacional das pessoas com deficiência visual, poderia ser contemplada nas políticas públicas transversais garantidoras do direito constitucional de todo o cidadão de ter acesso à comunicação social e a cultura por meio da Televisão e do Cinema em equidade com as demais pessoas.

Nesta perspectiva, fica estabelecida a possibilidade de empoderamento de um segmento social “minoritário” formado por milhões de brasileiros que muitas vezes sentem-se vilipendiados e impotentes diante do poderio econômico e midiático de empresas que deveriam prover de audiodescrição seus produtos audiovisuais.

Por outro lado, a audiodescrição apresenta-se com uma profissão, pois permite que roteiristas, produtores, audiodescritores, redatores, pessoas com deficiência visual que prestam consultoria, pesquisadores, professores de audiodescrição, enfim, inúmeras pessoas ligadas direta ou indiretamente à audiodescrição são responsáveis pela inclusão sociocultural das pessoas com deficiência através dos filmes veiculados na TV e no Cinema.

Após sua primeira aparição como objeto de investigação científica, ao ser abordada em uma dissertação, a audiodescrição somente veio a ser tratada cientificamente na década de 1990 por meio das pesquisas apoiadas pela *American Foundation for the Blind* (AFB).

Na Inglaterra, a maioria dos estudos contou com o apoio do Royal National Institute of Blind People (RNIB) e aconteceu como parte integrante do projeto Audio Described Television (AUDETEL), um consórcio multinacional formado para investigar os diversos aspectos (técnicos, logísticos, artísticos, etc.) envolvidos na transmissão de programas audiodescritos pela TV na Europa. Muitos desses estudos

deram origem a artigos publicados em periódicos especializados ligados à questão da deficiência visual como o *Journal of Visual Impairment & Blindness* (EUA) e o *British Journal of Visual Impairment* (Inglaterra) (FRANCO; SILVA, 2010, p. 27).

Em nosso país, as pesquisas acadêmicas a respeito da audiodescrição estão sendo desenvolvidas, principalmente, pelas “universidades federais da Bahia, de Pernambuco, Minas Gerais e pela Universidade Estadual do Ceará” (FRANCO; SILVA, 2010, p. 33).

De acordo com Franco e Silva (2010), a produção acadêmica sobre audiodescrição é ainda incipiente, destacando-se alguns grupos de pesquisa que são pioneiros no Brasil em discutir essa temática, a exemplo dos grupos TRAMAD (Tradução, Mídia e Audiodescrição) que foi o primeiro a surgir, em 2004, coordenado pela Dra. Eliana Franco da Universidade Federal da Bahia (UFBA), seguido pelo LEAD (Legendagem e Audiodescrição), coordenado pela Dra. Vera Lúcia Santiago Araújo, da Universidade Estadual do Ceará (UECE).

Quando se mencionam os estudos e as pesquisas realizadas na área da audiodescrição desde seus primórdios, torna-se fundamental ressaltar a participação dos meios de comunicação, Televisão e Cinema norte-americanos que, além de incentivar, adotaram a audiodescrição em suas produções audiovisuais permitindo, assim, que um número crescente de pessoas com deficiência visual consuma seus produtos.

No Brasil, a Norma Complementar do Ministério das Comunicações nº 01/2006 que trata sobre os recursos de acessibilidade para as pessoas com deficiência nas programações veiculadas nos serviços de radiodifusão de sons e imagens e de retransmissão de Televisão. Esta legislação determina que as empresas detentoras de “concessão ou permissão” do Governo Federal para “explorar o Serviço de Radiodifusão de Sons e Imagens e o Serviço de Retransmissão de Televisão e do Serviço de Repetição de Televisão ancilar ao Serviço de Radiodifusão de Sons e Imagens” devem proporcionar o recurso de audiodescrição “em língua Portuguesa, devendo ser transmitida através do Programa Secundário de Áudio (SAP), sempre que o programa for exclusivamente falado em português” (BRASIL, 2006).

As produções cinematográficas, assim como as das Emissoras de Televisão, estão regidas por legislação e, no caso do Cinema, é a Instrução Normativa 116, de 18 de dezembro de 2014, que normatiza os critérios básicos de acessibilidade que devem ser seguidos pelos produtores de audiovisuais que recebem financiamentos oriundos do poder público federal e são geridos pela Agência Nacional do Cinema – ANCINE (BRASIL, 2014).

A legislação sobre a acessibilidade comunicacional, tanto da Televisão quanto a do Cinema, está em consonância com o que determina a Convenção Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de

março de 2007 e que foram incorporadas à legislação brasileira pelo Decreto nº 6.949 de 25 de agosto de 2009 que, entre outros, reconhece que a deficiência é um conceito em evolução e resultante da relação da pessoa com deficiência com as barreiras físicas ou atitudinais presentes em um determinado ambiente. No artigo 30 desse documento, que trata da Participação na vida cultural e em recreação, lazer e esporte, os países signatários se comprometem em reconhecer o direito das pessoas com deficiência de participar da vida cultural, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas e em adotar as medidas necessárias para que as pessoas com deficiência possam “[...] ter acesso a **programas de televisão, cinema, teatro** e outras atividades culturais, em formatos acessíveis [...]” (BRASIL, 2009, grifo nosso).

A lei nº 13.146/2015 considera tecnologia assistiva – TA, os “recursos práticos e serviços que objetivam promover a funcionalidade, relacionada à atividade e à participação da pessoa com deficiência” objetivando, desta forma, “a sua autonomia, independência, qualidade de vida e **inclusão social**”. (BRASIL, 2015, grifo nosso).

Para Júnior e Filho (2010) a

Audiodescrição (AD) é um dispositivo linguístico desenvolvido para atender as necessidades das pessoas com deficiência visual (PcDVs), quer cegas ou com baixa visão, favorecendo-lhes a acessibilidade a produtos (audio)visuais e contribuindo, assim, para o seu empoderamento, especialmente como fruidoras de arte (JÚNIOR; FILHO, 2016, p. 23).

2. Audiodescrição, uma transmutação ou tradução intersemiótica

A audiodescrição pode ser compreendida também como uma transmutação ou tradução intersemiótica, isto é, a transformação de uma linguagem imagética em uma linguagem verbal.

Na teoria defendida por Jakobson (2007) existem três maneiras distintas para se interpretar um signo verbal: “Ele pode ser traduzido em outros signos da mesma língua, em outra língua, ou em outro sistema de símbolos não-verbais”, ao que o autor faz corresponder, respectivamente três classificações: A primeira espécie de signos verbais corresponde a “tradução intralingual ou reformulação (*rewording*)”, a segunda é a “tradução interlingual ou tradução propriamente dita” e a terceira e a mais importante para este estudo a “tradução intersemiótica ou transmutação”, que “consiste na interpretação dos signos verbais por meio de sistemas de signos não-verbais” (JAKOBSON, 2007, p. 64-65).

Na prática, a audidescrição consiste em uma pessoa vidente acompanhar uma produção audiovisual; redigir um texto com os detalhes presentes no vídeo ou na tela de cinema; alguém vai gravar ou fazer a narração “ao vivo”; a pessoa com deficiência recebe esta mensagem pela audição e cria em sua mente os elementos contextuais como o figurino dos personagens, o cenário, a marcação de tempo e espaço presentes na produção audiovisual. Esse detalhamento permite que a pessoa cega ou com baixa visão possa se conectar e interagir com o produto.

Todos os detalhes envolvendo a audiodescrição poderiam ser resumidos no seguinte: “Por seu caráter de transmutação de signo em signo, qualquer pensamento é necessariamente uma tradução” (PLAZA, 2008, p. 18). Sendo assim, “quando pensamos traduzimos aquilo que temos presente à consciência, quer sejam imagens, sentimentos e concepções (que, aliás, já são signos ou quase signos) em outras representações que servem como signo” (PLAZA, 2008, p. 18).

Segundo Peirce (2000), “um signo ou *representamen* é aquilo que, sob certo aspecto ou modo, representa algo para alguém. Dirigir-se a alguém, isto é, criar na mente dessa pessoa um signo equivalente, ou talvez um signo mais desenvolvido”. Esse autor denomina

O signo assim criado como interpretante do primeiro signo. O signo representa alguma coisa, seu objeto. Representa esse objeto não em todos os seus aspectos, mas com referência a um tipo de ideia. ‘Ideia’ deve ser aqui entendida num certo sentido platônico, muito comum no falar cotidiano; refiro-me àquele sentido em que dizemos que um homem pegou a ideia de outro homem; em que quando o homem relembra o que estava pensando anteriormente, relembra a mesma ideia e, em que, quando um homem continua a pensar alguma coisa, digamos por um décimo de segundo, na medida em que o pensamento continua conforme consigo mesmo durante este tempo, isto é, a ter um conteúdo similar, é a mesma ideia e não, em cada instante deste intervalo, uma nova ideia. (PEIRCE, 2000, p. 55).

Mas como se dá a apreensão e a compreensão do mundo pelo ser humano? Santaella (2005) afirma que Peirce se debruçou por anos na solução desta questão, talvez a mais antiga, da filosofia. Para a autora, tudo indica que ele tenha se utilizado da fenomenologia para chegar a seguinte conclusão:

Tudo que a nossa mente é capaz de apreender, tudo que aparece à consciência, assim o faz numa gradação de três e não mais do que três elementos formais: (1) qualidade de sentimento, (2) ação e reação e (3) mediação. (SANTAELLA, 2005, p. 14-15).

Mas, a autora (2005, p. 15) reforça que os modos de apreensão dos fenômenos quer seja o fenômeno físico, psíquico, real ou imaginado pode ser expresso como: (1) qualidade,

(2) reação e (3) representação. A partir da classificação dos fenômenos, Santaella (2005) elucida que:

Peirce esvaziou os termos de qualquer conteúdo material, reduzindo-os à sua natureza puramente lógica. Daí as categorias passaram a ser designadas por: (1) primeridade = mônada, (2) secundidade = reação diádica e (3) terceridade = relação triádica” (SANTAELLA, 2005, p. 15).

Santaella (2005) argumenta que “o que define basicamente a natureza da linguagem verbal é o seu poder conceitual, a ponto de podermos afirmar que o verbal é reino da abstração”. E “isso corresponde com exatidão às características daquilo que Peirce definiu como signo simbólico, o universo das mediações e das leis” (SANTAELLA, 2005, p. 19).

No que diz respeito à linguagem visual, “sua característica primordial está na insistência com que as imagens singulares, aqui e agora, se apresentam à percepção” (SANTAELLA, 2005, p. 19).

Para Santaella (2005, p. 19) “ver é estar diante de algo, mesmo que esse algo seja uma imagem mental ou onírica, pois o que caracteriza uma imagem é sua presença, estar presente, tomando conta da nossa apreensão”. Por este raciocínio, pode-se inferir que a linguagem visual apreendida pelo audiodescritor pode ser transmutada por meio da linguagem verbal que chega ao ouvinte com deficiência visual através da linguagem sonora transformando-se na mente do “(tele)espectador” em linguagem visual, novamente.

Por meio da tradução intersemiótica a pessoa cega ou com baixa visão cria uma imagem mental que permite a informação, a contextualização e a interação com o que está acontecendo na tela do Cinema ou da Televisão. Esta imagem, conforme a pesquisadora, pertence ao universo da secundidade e é, portanto, considerada por sua característica figurativa e referencial um signo indicial.

Por sua vez, como diz Santaella (2005), a linguagem sonora possui um referencial muito frágil em razão do som não possuir o poder de representar algo que esteja fora dele. A autora aponta que a linguagem sonora “pode no máximo, indicar sua própria proveniência, mas não tem a capacidade de substituir algo, de estar no lugar de uma outra coisa que não seja ele mesmo”. E acrescenta que “essa falta de capacidade referencial do som é compensada pelo seu alto poder de sugestão, o que fundamentalmente o coloca no universo icônico [...]” (SANTAELLA, 2005, p. 19).

Embora não seja foco deste trabalho, um aspecto que deve ser observado com relação à audiodescrição: Imagina-se, neste estudo, que a linguagem escrita utilizada pelo redator e a

linguagem verbal usada pelo audiodescritor e que chegam aos ouvidos da pessoa com deficiência visual através da linguagem sonora, são formadas a partir de uma combinação e seleção de palavras conhecidas por ambos, isto é, que invariavelmente venha fazer parte do vocabulário da pessoa com deficiência visual. Em outras palavras, este estudo não se detém em avaliar a existência de “afasia” (JAKOBSON, 2007) na relação mantida pelo audiodescritor enquanto emissor e a pessoa com deficiência visual como receptor da mensagem.

Para Jakobson (2007, p. 39-40) “todo o signo linguístico implica em dois modos de arranjo”: O primeiro é a combinação e a outra é a seleção. Na combinação “todo signo é composto de signos constituintes e/ou aparece em combinação com outros signos.” O autor esclarece que “qualquer unidade linguística serve, ao mesmo tempo, de contexto para unidades mais simples e/ou encontra seu próprio contexto em uma unidade linguística mais complexa”. E, na seleção, os “termos alternativos” implicam “na possibilidade de substituir um pelo outro, equivalente ao primeiro num aspecto e diferente em outro” (JAKOBSON, 2007, p. 39-40). O mesmo autor afirma que “as línguas diferem essencialmente naquilo que devem expressar, e não naquilo que podem expressar” e reforça sua argumentação dizendo que “o nível cognitivo da linguagem não só admite mas exige a interpretação por meio de outros códigos, a recodificação, isto é, a tradução” (JAKOBSON, 2007, p. 70).

3. Arcabouço Legal

A Norma Complementar nº 1/2006 tem por objetivo:

Complementar as disposições relativas ao serviço de radiodifusão de sons e imagens e ao serviço de retransmissão de televisão, ancilar ao serviço de radiodifusão de sons e imagens, visando tornar a programação transmitida ou retransmitida acessível para pessoas com deficiência, conforme disposto na Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000 e no Decreto no 5.296, de 2 de dezembro de 2004, alterado pelo Decreto nº 5.645, de 28 de dezembro de 2005 (BRASIL, 2006).

O mesmo documento classifica acessibilidade como a “condição para utilização, com segurança e autonomia, dos serviços, dispositivos, sistemas e meios de comunicação e informação, por pessoa com deficiência auditiva, visual ou intelectual” e a audiodescrição como:

Narração, em língua portuguesa, integrada ao som original da obra audiovisual contendo descrições de sons e elementos visuais e quaisquer informações adicionais que sejam relevantes para possibilitar a melhor compreensão desta por pessoas com deficiência visual e intelectual (BRASIL, 2006).

O Artigo 17 da Lei nº 10.098 de 19 de dezembro de 2000, em seu capítulo VII, assegura que:

O Poder Público promoverá a eliminação de barreiras na comunicação e estabelecerá mecanismos e alternativas técnicas que tornem acessíveis os sistemas de comunicação e sinalização às pessoas portadoras de deficiência sensorial e com dificuldade de comunicação, para garantir-lhes o direito de **acesso à informação, à comunicação**, ao trabalho, à educação, ao transporte, à cultura, ao esporte e ao lazer (BRASIL, 2000, grifo nosso).

A mesma Lei, em seu Artigo 2º, inciso II, define barreira como:

Qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que limite ou impeça a participação social da pessoa, bem como o gozo, a fruição e o exercício de seus direitos à acessibilidade, à liberdade de movimento e de expressão, à comunicação, ao acesso à informação, à compreensão, à circulação com segurança, entre outros [...]. (BRASIL, 2000)

E define barreira nas comunicações e na informação como “qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que dificulte ou impossibilite a expressão ou o recebimento de mensagens e de informações por intermédio de sistemas de comunicação e de tecnologia da informação” (BRASIL, 2000).

A Instrução Normativa nº 116, de 18 de dezembro de 2014, que “dispõe sobre as normas gerais e critérios básicos de acessibilidade a serem observados por projetos audiovisuais financiados com recursos públicos federais geridos pela ANCINE [...]” (BRASIL, 2014) em seu Artigo 1º, resolve que “todos os projetos de produção audiovisual financiados com recursos públicos federais geridos pela ANCINE deverão contemplar nos seus orçamentos serviços de legendagem descritiva, **audiodescrição** e LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais” (BRASIL, 2014, grifo nosso).

A Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, que Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), em seu artigo 3º, ratifica a necessidade de remoção de barreiras, dentre as quais cita aquelas de ordem comunicacional e informacional.

Acredita-se que a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, assinada em Nova York, em 2007, e promulgada como Emenda à Constituição Federal do Brasil pelo Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009, constitui-se como um “divisor de águas” pois reconhece que:

A deficiência é um conceito em evolução e que a deficiência resulta da interação entre pessoas com deficiência e as barreiras devidas às atitudes e ao ambiente que

impedem a plena e efetiva participação dessas pessoas na sociedade em igualdade de oportunidades com as demais pessoas (BRASIL, 2009).

Partindo-se do pressuposto que a inclusão da pessoa com deficiência se concretiza a medida que ela passa a exercer plenamente sua cidadania, isso equivale a dizer que tenha a sua disposição as condições mínimas e favoráveis para usufruir de todos os bens sociais, econômicos e culturais de sua coletividade em equidade de oportunidades com as demais pessoas. Para Sasaki (1997) a inclusão social consiste em efetivar “o processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir em seus sistemas sociais gerais as pessoas com deficiência (além de outras) e, simultaneamente, estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade” (SASSAKI, 1997, p. 39).

Na mesma direção, a Associação Brasileira de Normas Técnicas – ABNT - NBR 15290, editada em 31 de outubro de 2005 e que entrou em vigor no dia 30 de novembro do mesmo ano, tem por objetivo estabelecer as

Diretrizes gerais a serem observadas para **acessibilidade em comunicação na televisão**, consideradas as diversas condições de percepção e cognição, com ou sem a ajuda de sistema assistivo ou outro que complemente necessidades individuais (ABNT, 2005, p.1, grifo nosso).

Nesse documento, a acessibilidade consiste na “possibilidade e condição de alcance para utilização do meio físico, meios de comunicação, produtos e serviços, por pessoa com deficiência” e “barreira à comunicação como qualquer entrave ou obstáculo que dificulte ou impossibilite a expressão ou o recebimento de mensagens por intermédio dos meios ou sistemas de comunicação, sendo ou não de massa [...]” (ABNT, 2005, p. 2). A legislação não menciona o termo “audiodescrição”, mas identifica a atividade de descrição em áudio de imagens e sons como a

Narração descritiva em voz de sons e elementos visuais-chave – movimentos, vestuário, gestos, expressões faciais, mudanças de cena, textos e imagens que apareçam na tela, sons ou ruídos não literais – despercebidos ou incompreensíveis sem o uso da visão (ABNT, 2005, p. 2).

4. Breve resgate histórico do atendimento prestado às pessoas com deficiência no Brasil

Com base nos estudos realizados por Lanna Júnior (2010), faz-se um breve resgate no que diz respeito ao atendimento das pessoas com deficiência em nosso país.

Como um dos primeiros atos registrados na direção do “atendimento” das pessoas com deficiência no Brasil está a fundação do Hospital São Lázaro, no Rio de Janeiro, que recebia e confinava as pessoas leprosas.

Segundo Lanna Júnior (2010), o Decreto nº 82, de 18 de julho de 1841, determinou a fundação do primeiro hospital “destinado privativamente para o tratamento de alienados” o Hospício Dom Pedro II, vinculado à Santa Casa de Misericórdia, instalado no Rio de Janeiro. Dois anos depois, em 1854, o Brasil foi pioneiro na América Latina ao colocar em funcionamento o Imperial Instituto dos Meninos Cegos e em 1856, o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos.

O primeiro trabalho científico realizado no Brasil, em 1900, que abordava a temática “idiotia” foi a monografia sobre educação e o tratamento médico pedagógico dos idiotas, de autoria do médico Carlos Eiras.

Ainda, de acordo com Lanna Júnior (2010, p. 23), o Imperial Instituto dos Meninos Cegos teve seu nome modificado, em 1889, para Instituto dos Meninos Cegos e, em 1890, para Instituto Nacional dos Cegos. Finalmente, em 1891, recebeu a denominação que conserva até hoje: Instituto Benjamin Constant (IBC). O Imperial Instituto dos Surdos-Mudos chamou-se Instituto dos Surdos-Mudos até 1957, quando recebeu o nome atual: Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES).

Lanna Júnior (2010, p. 29) destaca o ano de 1950 como marco da história das pessoas cegas em razão de ter ocorrido nesse ano a autorização por parte do Conselho Nacional de Educação para que estudantes cegos ingressassem nas faculdades de Filosofia.

Em 1954, no Rio de Janeiro, foi fundada a primeira Associação dos Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE).

Da década de 1950 até meados de 1990, o atendimento às pessoas com deficiência esteve restrito a instituições especializadas. A partir da década de 1990, o Brasil ingressa em um movimento internacional pela inclusão das pessoas com deficiência na sociedade, de modo que estas exerçam o direito de acesso a todos os bens e serviços em condições de igualdade com as demais pessoas. Tal movimento se baseia no conceito “social” de deficiência (DINIZ; BARBOSA; SANTOS, 2009), que considera a deficiência como produção da sociedade ao interpor barreiras à participação de pessoas que apresentam diferenças específicas e exige o provimento de recursos e serviços que assegurem a equidade como única forma de alcançar a igualdade de direitos.

5. Pessoa com deficiência

Conforme Araújo (2011), conceito de deficiência vem passando por inúmeras alterações após a promulgação do Decreto Legislativo nº 186, de 09 de julho de 2008, nos termos do §3º do art. 5º da Constituição Federal que tem valor de emenda constitucional e reconhecida com tal em 1º de agosto de 2008 e pelo Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009, que “trouxe ao ordenamento jurídico brasileiro novo conceito de pessoa com deficiência, dessa vez de status constitucional e, assim, com eficácia revogatória de toda a legislação infraconstitucional que lhe seja contrária” (ARAÚJO, 2011, p. 2).

A Lei nº 13.146, de 6 julho de 2015, que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência) em seu Artigo 2º considera-se pessoa com deficiência “aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas” (BRASIL, 2015, grifo nosso).

5.1 Pessoa com deficiência e as denominações recebidas ao longo da História

Ao longo da História o indivíduo com deficiência já foi chamado, considerado e identificado, pejorativamente, como “anormal, retardado, débil, enfermo, inválido, incapaz, [...]” como afirma Plaisance (2015, p. 231). Para o autor, se uma pessoa passasse a ser denominada de “anormal” também poderia ser afastada da sociedade em razão desta “anomalia” e enviada para estabelecimentos “especializados” no atendimento deste público específico.

Na mesma direção, Sasaki (2002) aponta que, no Brasil, o termo mais utilizado para fazer referência a uma pessoa com deficiência, inclusive na legislação, era de “inválido” e cita como exemplo o Decreto federal nº 60.501, de 14/3/67, que deu nova redação ao Decreto nº 48.959-A, de 19/9/60 e falava que “a reabilitação profissional visa a proporcionar aos beneficiários inválidos [...]”. Este termo “inválido” denotava que a pessoa com deficiência não tinha “valor” (SASSAKI, 2002, p. 2). De acordo com esse autor, a utilização do termo “inválido” em pleno século XX, não era considerado pelo legislador como pejorativo. Por este prisma, “aquele que tinha deficiência era tido como socialmente inútil, um peso morto para a sociedade, um fardo para a família, alguém sem valor profissional” (SASSAKI, 2002, p. 2).

Com o advento da Associação dos Amigos dos excepcionais – APAE, na década de 1950, em nosso país foi adotada a terminologia “excepcional” que “significava indivíduos com deficiência intelectual” (SASSAKI, 2002, p. 2).

O ano de 1981, considerado pelas Organizações das Nações Unidas – ONU – como o Ano Internacional das Pessoas Deficientes legitimou “o substantivo ‘deficientes’ (como em ‘os deficientes’)” que “passou a ser utilizado como adjetivo, sendo-lhe acrescentado o substantivo ‘pessoa’”. (SASSAKI, 2002, p.3).

Segundo o autor, os países de língua portuguesa encaminharam proposta com o objetivo de permutar o termo “pessoa com deficiência” por “pessoa portadora de deficiência” e “pela lei de do menor esforço, logo reduziram este termo para ‘portadores de deficiência’”. O termo “portadores de deficiência” passou a ser utilizado em todos os documentos de leis e políticas referentes às pessoas com deficiência (SASSAKI, 2002, p. 3).

Outra terminologia que surge para substituir a palavra deficiência é “necessidades especiais”, daí surge a expressão “portadores de necessidades especiais”. A Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001, em seu Artigo 5º, menciona pela primeira vez esse termo que, posteriormente adquire sentido próprio não servindo mais para substituir a palavra deficiência (SASSAKI, 2002, p. 3).

Com a Declaração de Salamanca (1994) ficou estabelecido que todos devem ter acesso à educação, quer seja pessoa com deficiência ou sem deficiência, em igualdade de condições em uma sociedade inclusiva.

A partir da década de 1990, o termo “pessoa com deficiência” é empregado “por um número cada vez maior de adeptos, boa parte dos quais é constituída por pessoas com deficiência” (SASSAKI, 2002, p. 5).

5.2 Deficiência e o modelo médico ou patológico

Alguns termos são utilizados com certa frequência por pessoas que, de uma forma ou outra tratam da deficiência, quer seja na condição de pessoa com deficiência, profissionais ligados à área, pesquisadores, enfim, uma infinidade de atores sociais que têm contato com citações em outros idiomas e traduzidas para o português como é caso de: impairment; disability e handicap (AMARAL, 1995, p. 66) que incorporadas ao nosso idioma fazem referência à deficiência; à incapacidade e à desvantagem, respectivamente.

Neste universo chamado deficiência e abordado, inicialmente, sob o ponto de vista do modelo médico ou patológico, observa-se que a primeira Classificação Internacional das Deficiências (CIH) ocorreu no ano de 1980 por atribuição da Organização Mundial de Saúde – OMS. De acordo com Plaisance (2015), o CIH “tinha a vantagem de ter desmembrado a representação simplista e homogeneizante da deficiência, considerando três níveis distintos,

mas interconectados: A deficiência, a incapacidade, a deficiência no sentido de desvantagem social (PLAISANCE, 2015, p. 233).

No ano de 2001 a classificação foi revista e passou a vigorar a Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF). Para Plaisance (2015),

O esquema proposto é mais complexo e mais interativo entre os níveis, que recebem novas denominações em um sentido positivo: funções orgânicas e estruturas anatômicas; atividade; participação. O alcance geral desta classificação é mais ambicioso, pois agora se trata de delimitar, de maneira global, todo o problema de saúde e aplicar essa classificação em nível internacional (PLAISANCE, 2015, p. 233).

Por definição, deficiência corresponde a “toda a alteração do corpo ou aparência física, de um órgão ou de função, qualquer que seja sua causa; em princípio significam perturbações a nível de órgão” (AMARAL, 1995, p. 63). Por suas características, a deficiência envolve as

Perdas ou alterações que podem ser temporárias ou permanentes e que incluem a existência ou ocorrência de uma anomalia, defeito ou perda de um membro, órgão tecido ou outra estrutura do corpo, incluindo a função mental. A deficiência representa a exteriorização de um estado patológico e, em princípio, reflete perturbação a nível de órgão (AMARAL, 1995, p. 63).

Entende-se por incapacidade “as consequências das deficiências em termos de desempenho e atividade funcional do indivíduo; as incapacidades representam perturbações ao nível da própria pessoa” (AMARAL, 1995, p. 63). O indivíduo pode ser considerado incapaz em razão do “excesso ou insuficiência no comportamento ou no desempenho de uma atividade que se tem por comum ou normal” (AMARAL, 1995, p. 63).

Outro aspecto que ser evidenciado é a “desvantagem (handicap), ou seja, esta condição está relacionada à deficiência e a incapacidade; refletem, pois, a adaptação do indivíduo e a interação dele com o meio”. Por suas características a desvantagem “refere-se ao valor dado à situação ou à experiência do indivíduo, quando aquele se afasta da norma.” Para a compreensão deste item, a desvantagem “representa a expressão social de uma deficiência ou incapacidade, e como tal reflete as consequências – culturais, sociais, econômicas, e ambientais [...]” (AMARAL, 1995, p. 63).

Usando-se a definição e as características próprias das pessoas com deficiência apontadas por Amaral (1995) para abordar a deficiência, faz-se um breve ensaio traçando um paralelo entre a teoria e realidade vivida pelas pessoas com deficiência visual que buscam através dos canais de televisão e da produção cinematográfica o acesso à cultura, à

informação, à notícia, ao entretenimento, enfim, a todos os produtos audiovisuais oferecidos por estes meios de comunicação.

Verifica-se que a pessoa cega ou com baixa visão possui uma deficiência, no entanto, essa condição não vai incapacitá-la de sentar-se diante da televisão para acompanhar os programas ou caminhar até o cinema para “ver” um filme. Neste caso, a pessoa com deficiência visual vai sentir-se incapacitada de ver as imagens e, com isso, a deficiência caracteriza-se pela ausência de uma tecnologia assistiva de acessibilidade - a AD, e essa falta não permite ou limita sua interpretação e interação com o que acontece na tela. O Decreto 6949/2009 preconiza que a deficiência não está na pessoa e sim na relação dela com o ambiente. Em outras palavras, a pessoa possui uma deficiência visual, mas se o programa ou o filme oferecerem a audiodescrição, a pessoa cega ou com baixa visão passa ter a capacidade de entender qualquer um deles.

Também pode acontecer da pessoa com deficiência visual ficar em desvantagem em relação às demais pessoas, isto é, quando o filme ou programa de televisão não oferecem a audiodescrição.

É possível estabelecer as diferenças se o mesmo quadro fosse visto pelo ponto de vista biomédico que trataria a deficiência visual com base na lesão dos olhos, ou seja, centraria sua atenção na cegueira ou na baixa visão e “nas desvantagens naturais e indesejáveis” como diria Diniz (2009). Na visão de Diniz, seria oferecida ou imposta à pessoa com deficiência a oportunidade de “práticas de reabilitação ou curativas” que poderiam “reverter ou atenuar os sinais da anormalidade” (DINIZ, 2009, p. 68).

6. Conclusões

Pelo exposto, é possível inferir que a audiodescrição (AD) constitui-se em elemento fulcral para a inclusão sociocultural das pessoas com deficiência, pois é um recurso de tecnologia Assistiva (TA) que, entre outros atributos, presta-se a ser uma “ponte” que conduz a pessoa com deficiência visual a acessar os conteúdos audiovisuais.

Outro aspecto a ser considerado diz respeito ao arcabouço legal que pode ser utilizado para garantir o direito constitucional das pessoas com deficiência à equidade, ao poderem acessar a informação e a comunicação por outros meios, de modo a alcançar a igualdade de condições com as demais pessoas.

Lembra-se, também, que a partir da promulgação do Decreto nº 6.949/2009 altera-se o entendimento sobre a deficiência, isto é, a deficiência não está na pessoa e sim na relação que esta estabelece com o seu entorno.

Evidencia-se a Norma 01/2006 que trata dos recursos de acessibilidade disponibilizados pelas Emissoras de Televisão, a Instrução Normativa 116/2014 dispõe sobre os projetos audiovisuais financiados pelo governo federal e pela ANCINE e a ABNT 1529/2005 que aborda especificamente a acessibilidade por parte das pessoas com deficiência visual, cegueira ou baixa visão, à programação das Emissoras de Televisão.

Referências

AMARAL, Lígia Assumpção. *Conhecendo a Deficiência (em companhia de Hércules)*. São Paulo: Robe Editorial, 1995.

ARAÚJO, Luiz A. David. *A proteção constitucional das pessoas portadoras de deficiência*. Brasília: Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa com Deficiência, 1997.

ASSOCIAÇÃO Brasileira de Normas Técnicas - ABNT NBR 15290. *Acessibilidade em Comunicação na Televisão*. Rio de Janeiro: ABNT, 2005.

BRASIL. Casa Civil. *Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000*. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial da União, 2000.

BRASIL. Casa Civil. *Decreto Nº 5.296 de 02 de dezembro de 2004*. Regulamenta as Leis nº 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial da União, 2004.

BRASIL. Ministério das Comunicações. *Norma Complementar nº 01/2006*. Brasília, 2006. Disponível em: <http://www.mc.gov.br/documentos/documentos/norma-complementar-n-01-26082016.pdf>> Acesso em 28 agosto 2016.

BRASIL. *Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009*. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência - ONU. Brasília: Diário Oficial da União, 2009.

BRASIL. MinC. ANCINE. *Instrução Normativa nº 116, de 18 de dezembro de 2014*. Dispõe sobre as normas gerais e critérios básicos de acessibilidade a serem observados por projetos audiovisuais financiados com recursos públicos federais geridos pela ANCINE; altera as Instruções Normativas nº. 22/03, 44/05, 61/07 e 80/08, e dá outras providências. Brasília: ANCINE, 2014.

BRASIL. Casa Civil. *Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015*. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília: Diário Oficial da União, 2015.

DINIZ, Debora; BARBOSA, Livia; SANTOS, Wederson Rufino dos. Deficiência, Direitos Humanos e Justiça. *SUR*, v. 6, n. 11, p. 65-77, dez. 2009.

FILHO, P. R. Políticas Públicas de Acessibilidade para Pessoas com Deficiência - Audiodescrição na Televisão Brasileira. In: MOTTA, Livia Maria Villela de Mello; FILHO, Paulo Romeu. Orgs. *Audiodescrição: transformando imagens em palavra*. São Paulo: Secretaria dos Direitos da Pessoa com Deficiência do Estado de São Paulo, 2010. Disponível em <file:///F:/Obras/LIVRO_AUDIODESCRICAO_TRANSFORMANDO_IMAGENS_EM_PALAVRAS.pdf>. Acesso em 19 Ago. 2016.

FRANCO, Eliana P. Cardoso; SILVA, Manoela C. C. C. da. Audiodescrição: Breve Passeio Histórico. In: MOTTA, Livia Maria Villela de Mello; FILHO, Paulo Romeu. Orgs. *Audiodescrição: transformando imagens em palavra*. São Paulo: Secretaria dos Direitos da Pessoa com Deficiência do Estado de São Paulo, 2010. Disponível em <file:///F:/Obras/LIVRO_AUDIODESCRICAO_TRANSFORMANDO_IMAGENS_EM_PALAVRAS.pdf>. Acesso em 19 Ago. 2016.

JÚNIOR, Juarez N. de Oliveira; FILHO, Pedro H. L. Praxedes. A (não) neutralidade em roteiros de audiodescrição-ad de filmes de curta metragem via sistema de avaliatividade. In: CARPES, Daiana Stockey. Org. *Audiodescrição: práticas e reflexões [recurso eletrônico]*. 1. ed. Santa Cruz do Sul: Catarse, 2016. p. 22-36.

JAKOBSON, Roman. *Linguística e Comunicação*. 24. ed. Trad. Izidoro Blikstein e José Paulo Paes. São Paulo: Cultrix, 2007.

LANNA JÚNIOR, Mário Cléber Martins. *História do Movimento Político das Pessoas com Deficiência no Brasil*. Brasília: SDH/SNPDPD, 2010.

OLIVEIRA, Luiza Maria Borges de. *Cartilha do Censo 2010*. Pessoas com Deficiência. Brasília: SDH-PR/SNPD, 2012. Disponível em: <http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/publicacoes/cartilha-censo-2010-pessoas-com-deficiencia-reduzido.pdf>. Acesso em: 28 agosto 2016.

PEIRCE, C. S. *Semiótica*. Trad. José Teixeira Coelho Neto. São Paulo: Perspectiva, 2000.

PLAISANCE, ERICK. Da educação especial à educação inclusiva: esclarecendo as palavras para definir as práticas. Trad. Patrícia Reuillard. *Educação* (Porto Alegre, impresso), v. 38, nº 2, p. 230-238, maio-ago. 2015.

PLAZA, Julio. *Tradução intersemiótica*. 1ª ed. São Paulo: Perspectiva, 2008.

SANTAELLA, Lucia; NÖTH, Winfried. *Imagem: cognição, semiótica, mídia*. 4. ed. São Paulo: Iluminuras, 2005.

_____. *Matrizes da linguagem e pensamento: sonora visual verbal: Aplicações na hipermídia*. 3 ed. São Paulo: Iluminuras FAPESP, 2005.

_____. *O que é semiótica*. São Paulo: Brasiliense, 2012.

SASSAKI, Romeu Kazumi. *Inclusão: Construindo uma sociedade para todos*. – Rio de Janeiro; WVA, 1997.

_____. Terminologia sobre deficiência na era da inclusão. *Revista Nacional de Reabilitação*, ano 5. n. 24. Jan/fev. 2002. P. 6-9.

Carnaval em Andamento: Hibridismo Cultural no Contexto Carnavalesco de Bagé RS

*Carnaval em Curso: la Hibridación Cultural en el Contexto Carnavalesco
Bage RS*

*Carnival in Progress: Cultural Hybridity in the Carnival Context of Bage
RS*

Rafael Rosa da Silva¹

Resumo

Diversas são as discussões e os estudos em torno do carnaval no Brasil, talvez devido às diversas manifestações existentes nesse período e que variam de um estado para o outro, ou mesmo por ser um campo de estudo que traz em si uma pluralidade de aspectos que podem ser analisados em diversas áreas do conhecimento. A respeito do carnaval no Rio Grande Do Sul, existem poucos trabalhos, principalmente no que diz respeito ao carnaval interiorano. Sendo assim, este trabalho procura discutir acerca dos processos de transformação que o samba, na esfera do Bloco Burlesco Brasa Viva, vem sofrendo no carnaval de rua de Bagé RS. Trazer o samba como um processo em constante mudança não só na esfera carnavalesca, mas também no dia a dia de uma parcela da população brasileira é também poder entender um gênero musical que sofre um processo de hibridismo cultural. Trabalhando com bibliografias acerca da temática do carnaval, atrelada ao contexto de inserção do Bloco Burlesco Brasa Viva, percebemos que ao longo dos anos o samba foi sofrendo um processo de hibridização, acompanhado por diversas transformações que acabaram padronizando o samba no carnaval de rua de Bagé RS.

Palavras-chaves: Bagé, Carnaval, globalização, Hibridismo cultural, samba.

Resumen

Son diversas las discusiones y los estudios concernientes al carnaval en Brasil, quizá ello se deba a las múltiples manifestaciones existentes en este periodo, las que varían de un Estado al otro, o inclusive por ser un campo de estudio que conlleva una pluralidad de aspectos que pueden ser analizados en diversas áreas del conocimiento. En lo que respecta al carnaval en Rio Grande do Sul, existen pocos trabajos académicos, máxime cuando dicho asunto trata el carnaval del interior de dicho Estado. Así, este trabajo pretende discutir los procesos de transformación que el samba, en la esfera del Bloco Burlesco Brasa Viva, ha venido sufriendo en el carnaval de calle en Bagé, RS. Abordar al samba como un proceso em constante cambio no solo en la esfera carnavalesca, pero también en lo cotidiano de una parcela de la población brasilera, significa igualmente poder entender un género musical que se impregna de un proceso de hibridismo cultural. Trabajando con una bibliografía que aborda la temática carnavalesca, vinculándola al contexto en que se insiere el Bloco Burlesco Brasa Viva, percibimos que a lo largo de los años el samba ha venido acusando un proceso de hibridación, concomitante con diversas transformaciones que han culminado estandarizando al samba en el carnaval de calle en Bagé, RS.

Palabras Clave: Bagé, Carnava, Globalización, Hibridismo cultural, Samba

Abstract

There are several discussions and studies around the carnival in Brazil, perhaps due to the different existing manifestations in this period and which vary from state to state, or even to be a field of study that carries a plurality of aspects that can be analyzed in various areas of knowledge. Regarding the carnival in Rio Grande do Sul, there are few studies, especially with regard to small-town carnival. Thus, this paper discusses about the

¹ Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA). E-mail: rafarosasilva@gmail.com.

transformation processes that samba, in the sphere of block Burlesco Brasa Viva, has suffered in carnival street from Bagé RS. Bring to samba as a process changing not only the carnival ball, but also on the day of a portion of the population is also able to understand a musical genre that suffers a cultural hybridity process. Working with bibliographies on the carnival theme, linked to the context of bloco Burlesco Brasa Viva, we realized that over the years the samba was undergoing a hybridization process, accompanied by several transformations that standardizes the samba in street carnival in Bagé RS.

Keywords: Bagé, Carnival, globalization, cultural hybridity, samba.

1. Contextualizando o carnaval de rua de Bagé RS.

O Bloco Burlesco Brasa Viva é uma entidade da cidade de Bagé, no Rio Grande do Sul, localizado na comunidade do Alto da Santa Casa². Fundado em 1968 por moradores do Alto e jogadores do time de futebol amador SER Aimoré³ (Sociedade Esportiva Recreativa Aimoré), a entidade teve duas gerações, sendo a primeira pertencente à década de 1960, quando desfilava apenas pelos bairros vizinhos no período de carnaval e a segunda a partir da década de 1980, mais precisamente 1984, quando o bloco decide entrar no cenário competitivo do carnaval Bageense, na categoria dos Blocos Burlescos.

O carnaval de rua de Bagé atualmente é dividido em três categorias, sendo elas Burlesco, Carnavalesco e Escolas de Samba. Para as três categorias, há itens a serem julgados por jurados oriundos de outras cidades, colocando como objetivo principal a realização de um desfile com critérios a serem atingidos. O Brasa Viva, além de ser um dos blocos Burlescos mais antigos de Bagé, é também o detentor da maior série de títulos conquistados em sequência, pois foi campeão de 1985 a 1991, contabilizando sete títulos.

Maia (2008) ao se referir aos Blocos Burlescos de Pelotas, atenta para características muito semelhantes aos Blocos Burlescos de Bagé como: “Desfilam satirizando tudo e todos. Apresentam carros alegóricos montados praticamente sem nenhum recurso financeiro, mas com muita criatividade, o que se observa também nas muitas fantasias. Entre elas, a antiga tradição dos homens saírem vestidos de mulheres, com produções de figurino que vão do mais chique aos mais chulo, tudo muito democraticamente”. (MAIA, 2008, p.20). Uma das principais características que os Blocos Burlescos levam para a avenida são as alegorias de mão, feitas na sua maioria com papelão, onde são feitos desenhos alusivos ao enredo. Os Blocos Carnavalescos apresentam um modelo de desfile parecido com as Escolas de Samba, com cerca de dois carros alegóricos, cinco alas e fantasias alusivas ao enredo. Já as Escolas de Samba levam pra avenida em torno de três carros alegóricos, mais elaborados e arrojados que

² Comunidade do Alto da Santa Casa é um bairro localizado na região central da cidade de Bagé. Leva esse nome pelo fato de se encontrar perto do Hospital Santa Casa de Caridade e por estar em uma região mais elevada, uma parte alta da cidade.

³ Sociedade Esportiva Recreativa Aimoré é um time de futebol amador, fundado em 1956 na cidade de Bagé. Sua sede se localiza na comunidade do Alto da Santa Casa na rua 18 de Maio, região central da cidade.

dos Blocos Carnavalescos, com cerca de dez alas, mestre-sala e porta-bandeira e uma bateria que pode chegar a 70 pessoas. Cada categoria recebe o julgamento de jurados oriundos de cidades vizinhas, ou até mesmo de Porto Alegre, que darão suas notas de acordo com os quesitos exigidos por cada categoria.

O samba, desde a década de 1980 até os desfiles atuais, é um dos motores que impulsiona os blocos. Seguindo um enredo, os sambas são cantados por intérpretes, que também são julgados pelos jurados. Com isso, tanto os Blocos Burlescos como os Carnavalescos e as Escolas de Samba tem de seguir uma série de critérios, como por exemplo, as alegorias de mão e carros alegóricos para os Burlescos, as alas, fantasias, porta estandarte e carros alegóricos para as categorias Carnavalesco e Escolas de Samba, e pra todas as categorias, o samba enredo.

Analisar o samba, entendendo o processo de hibridização cultural atrelado aos processos de globalização podem ajudar a entender as transformações em que o carnaval de rua de Bagé sofreu nos últimos anos, pois assim se percebe que há uma ligação, ou seja, um diálogo do carnaval interiorano com os carnavais dos grandes centros, seja pela interação ou incorporação de instrumentos como fruto de uma relação das classes populares ou mesmo pela apropriação da indústria cultural no meio carnavalesco. Sendo assim, este trabalho procura trazer apontamentos das transformações em que o samba, na esfera do Bloco Burlesco Brasa Viva vem sofrendo ao longo dos anos.

2. Brasa Viva comunica, rompendo na avenida.

Discutir o carnaval em Bagé, especialmente os Blocos Burlescos, me parece ser uma tarefa difícil, mas ao mesmo tempo necessária. Por muitos anos pude perceber, de maneira empírica, o quanto esse período se transformou e o quanto se transformará mais diversos sentidos. Seja na estrutura do carnaval como um todo ou dentro das próprias entidades, que ao longo dos anos abrem mão de suas brincadeiras e sátiras com muito humor, para se colocar em destaque no cenário competitivo. Tenho um envolvimento desde criança com o carnaval de rua de Bagé, no qual sempre desfilei em diversos Blocos Burlescos da cidade. Desde que comecei a me envolver com o carnaval, sempre naturalizei a ideia dos sambas terem um enredo, um intérprete, cavaquinho e violão. Mas foi só para a realização de um trabalho da faculdade, no qual pude buscar relatos de moradores do Alto da Santa Casa, como os fundadores do Brasa Viva Alípio Dias e Antônio Ritta, que pude perceber que muita coisa havia mudado não só no carnaval como estrutura (desfile, fantasia, carros alegóricos) mas também no quesito samba.

O antropólogo Roberto Da Matta (1997) aponta o carnaval como um processo de inversão e a negação das estruturas de poder na sociedade, um espaço democrático, diferentemente da sociedade, onde as estruturas de poder são colocadas em cheque e muitas vezes satirizadas. Analisando nessa perspectiva, entendo que por mais que o carnaval seja um espaço de socialização e de quebra dessa ordem, os Blocos Burlescos Bageense e o Bloco Brasa Viva tendem ao longo dos anos a reproduzirem um desfile colocado justamente por essa ordem, um desfile sem humor, sátiras e tudo aquilo que sempre fez parte da esfera burlesca do carnaval de Bagé.

Entre as mais diversas mudanças ocorridas no carnaval de rua de Bagé, está o samba. Muito presente em diversos carnavais do Brasil, o enredo é um quesito obrigatório, onde a entidade tem que trazer para a avenida um tema, sendo este representado em um samba, o samba enredo. Antônio Ritta, fundador do Brasa Viva se recorda de como eram os sambas na década de 1980:

Não existia tema [...] nós saía cantando Baiana, mande água pra iô iô, todas aquelas marcha antiga. Não era só uma marcha, tu baixava a praça esporte⁴ até o final cantando o que tu quisesse. Não tinha tema, samba enredo [...]⁵

Percebemos nas fala de Antônio Jorge um carnaval descompromissado, diferente dos carnavais atuais, onde o bloco é obrigado a desfilar com um samba enredo, por exemplo, e até mesmo com um tempo de desfile, algo que na década de 1980 não existia.

Tido como uns dos gêneros mais conhecidos da música popular brasileira, que já foi tratado como marginal, hoje o samba é um dos retratos mais fortes da cultura brasileira (TORRES, 2014) e muito presente na cultura das entidades carnavalescas de Bagé. Sendo o motor que impulsiona os Blocos, o samba sempre esteve presente na comunidade do Alto da Santa Casa, local onde o Bloco Burlesco Brasa Viva está inserido. Diversos são os relatos de grandes sambistas que ajudaram a construir a história do bloco, sejam com grandes letras ganhadoras do carnaval ou mesmo animando os almoços e jantares na sede da entidade. Antônio Ritta se recorda de sambistas do Alto da Santa Casa:

Antigamente, o Airton Miranda, o Xiti, cantava pelo litro de vinho que nós tomava junto, o Airton Miranda, o Xiti. O Chocolate que era outro músico da noite, que já é falecido, cantava pelo um vale de dois pila, três pila, um vinho. O finado Palmo, pai

⁴ Praça Esporte é uma praça localizada entre a Avenida Sete de Setembro, Rua Marechal Deodoro, Avenida Presidente Vargas e Marechal Floriano. Até a década de 1990 os desfiles do carnaval de rua de Bagé aconteciam na Av. Sete de Setembro.

⁵ Entrevista realizada com Antônio Ritta, no dia 30 de Agosto de 2015.

do Tiagão, músico profissional da noite, aposentado da CEEE [...] tocavam pelo amor, pelo carnaval (Antônio Ritta, 30/08/2015).

Analisar o samba como um processo híbrido, ou seja, uma prática multicultural e que traz consigo uma ideia de ruptura com a pureza (CANCLINI, 2003) é poder entender que a medida que as interações de determinados grupos sociais acontecem, novas práticas surgem. Pensar o hibridismo cultural na perspectiva do capitalismo também é importante, pois ao longo dos anos a indústria cultural se apropriou do carnaval e do samba, passando assim a ser consumido por um público, ou seja, o samba antes manifestado por determinado grupo social, passa a ser alterado pela indústria fonográfica com o objetivo de ser consumido pela cultura de massa.

Mancebo (2002) argumenta que cultura e economia estão entrelaçadas, pois os bens culturais em uma sociedade capitalista tendem a se tornar um produto a ser consumido. Com o samba no carnaval de rua de Bagé não foi diferente. Assim que o Bloco Brasa Viva é fundado, em 1968, o que existiam eram músicos moradores da comunidade do Alto e que tinham como objetivo retratar o seu cotidiano, sendo assim, podemos entender o samba do Bloco Brasa Viva como manifestação cultural. Num segundo momento, já na década de 1980, mais precisamente 1983, ano em que a entidade se insere no cenário competitivo, o samba já começava a sofrer com as influências e padronizações do carnaval do sudeste, mais precisamente das Escolas de Samba do Rio de Janeiro.

Acredito que o carnaval de rua de Bagé pode ser entendido como um processo de hibridização, pois ao longo dos anos muitas práticas e interações foram acontecendo nessa esfera, fazendo com que houvesse uma mudança significativa não só na estrutura de organização do carnaval, mas também nos blocos, mudanças que nem sempre foram naturalizadas, como podemos perceber na fala de Alípio Dias, fundador do Bloco Burlesco Brasa Viva:

Nós criava, é como eu te disse, tu criava as coisa [...] tu não tinha que mostrar, não tinha tema, tu criava. Pra basta que nós fomo lá no Uruguai de caminhão, uma vez chovendo nós fomo lá no Uruguai e trouxemo o Barney, o Mickey, trouxemo um troço de avião, trouxemo tudo lá [...] tu criava, tu cria, não um tema agora, que tu tem que fazer essa bobagem de tema.⁶

Napolitano (2012) aponta que a música ajuda a pensar a sociedade, sendo de extrema importância para entendermos um determinado período histórico, sendo a canção importante não só para ouvirmos e sim para pensarmos e o samba sempre se deu dessa maneira no

⁶ Entrevista realizada com Alípio Dias no dia 29 de Agosto de 2015.

contexto das entidades carnavalescas de Bagé e no bloco Brasa Viva. Diversas são as canções que contam um período da história do carnaval de Bagé e ajudam a entender o contexto no qual os blocos Burlescos estão inseridos. Pensar a música, mais precisamente o samba, no contexto do Brasa Viva é uma tarefa importante, pois o contato com as canções de sambistas e moradores do Alto ajudam não só a perceber o samba em um contexto local, como também nacional. A cidade de Bagé conta com muitas comunidades e o Alto não é diferente. Ali o samba se dá de maneira natural, tendo em vista que sempre existiram blocos de rua e por conta disso sempre existiram compositores e músicos. Sendo assim, pude entender o processo de transformação que o samba passou e tem passado, tanto pelo ponto de vista do carnaval como no seu contexto diário e local.

Nos primeiros carnavais do Bloco Burlesco Brasa Viva, o samba era cantado de maneira experimental e improvisado, ou seja, sem preocupação com um enredo específico e sem o compromisso de seguir somente uma canção. As letras partiam muitas vezes do improviso, muito influenciado pelo gênero musical oriundo do Rio de Janeiro chamado Partido Alto⁷. Com isso, já se percebe uma relação híbrida do samba cantado no Rio de Janeiro com o samba cantado em Bagé. Por mais que as duas cidades estejam muito distantes uma da outra, as relações de determinados grupos sociais são sentidas e percebidas em suas manifestações. Entendendo o hibridismo como um processo multicultural, de diálogo entre diversas culturas (CANCLINI, 2003), fica evidente que por mais que exista um distanciamento, do ponto de vista geográfico, há uma interação, por isso o samba pode ser entendido como um processo híbrido, não mais genuíno e sim em constante mudança.

Para dar um exemplo de como o samba sofreu esse processo de hibridização, trago o trecho do samba composto por Airton Miranda na década de 1980 e o samba escrito por Diego Rosa para o carnaval de 2010:

Saí da vila

Saí da vila fui sambar lá no asfalto, o meu nome vem lá do Alto

Brasa Viva vem mostrar ô-ô-ô-ô, como é grande o carnaval, ô-ô-ô-ô

Fazer samba de repente, ô-ô-ô-ô pra nós é natural

Olha amor, é uma lágrima sentida, Brasa Viva na avenida fantasia e carnaval.

Airton Miranda

Com o samba escrito por Airton Miranda, morador da comunidade do Alto da Santa Casa, podemos notar nitidamente o contexto onde Airton estava inserido. A própria distinção que o autor faz entre vila e asfalto ajuda a entender o distanciamento entre dois mundos

⁷ Improvisação costumeira das rodas de samba no Rio de Janeiro, apoiado numa célula-mãe, o estribilho, com base no qual corriam soltos os versos improvisados. (Adalberto Paranhos, 2003, p. 5)

paralelos e ao mesmo tempo o entendimento de Airton com a sua realidade. A letra é um fator de entendimento de uma realidade subalterna no qual o bloco está inserido e a naturalidade com que o samba está presente no dia a dia desse grupo social. Saí da Vila foi escrito na década de 1980, contexto em que o carnaval de rua de Bagé, mais precisamente a categoria Burlesca, estava no seu apogeu.

A seguir, trago o samba do carnaval de 2010:

Brasa Viva Galopando no Brasil
Atravessei o meu Brasil, estava em busca de aventura
Me deparei, com uma nação que é uma flor de formosura
De norte a sul o Brasa vem pra te mostrar com atenção
As belezas dessa nação, que é o berço da miscigenação
Lá no norte, povo unido, gente unida braço forte
Defendendo nosso futuro a Amazônia que é o pulmão do mundo
No nordeste, Olodum, maracatu, cabra da peste
Tanta riqueza nunca se viu, lá no sudeste coração do meu Brasil
No centro-oeste a capital que rege nossas leis
Projetada e construída sem esquina vejam vocês
Com riqueza, tão natural no mato grosso e no pantanal
No lombo de um cavalo eu apeio lá no sul
No meu Rio Grande a tradição é repassada geração em geração
Tem churrasco, tem chimarrão na amizade na roda de mão em mão
Mas quando chega o carnaval, eu crio asas
Vou pro Brasa no Alto da Santa Casa.

Diego Rosa

Ao observar o samba composto por Diego Rosa, morador da comunidade do Alto, já podemos perceber que se trata de um enredo, com estrutura, ilustrativo e que segue uma ordem de tempo. Fica nítido que as duas letras analisadas já estão completamente afastadas, seja do ponto de vista estrutural ou mesmo pelo objetivo. Enquanto o samba de Airton Miranda nos mostra um determinado contexto, explícito em um sambista, o de Diego Rosa se trata de um enredo com a temática nacionalista. Por mais que haja esse distanciamento, a segunda letra também é rica do ponto de vista cultural, pois no trecho em que fala do Olodum e Maracatu já abre a possibilidade de falarmos de hibridismo cultural, pois esses dois gêneros também passaram por um processo de hibridização, sendo que o Olodum também é uma batida muito usada nas baterias dos blocos burlescos de Bagé.

Mas não só nas letras podemos perceber o hibridismo no samba. A própria incorporação de novos elementos, como por exemplo, instrumentos musicais nos indica uma relação híbrida no samba. Percebemos isso no Sopapo⁸, um instrumento oriundo das relações

⁸ O Sopapo, um gênero de tambor de grandes dimensões conhecido hoje nas cidades de Rio Grande, Pelotas e Porto Alegre, é cercado por incertezas quanto às suas origens e circulação. Produto da reconstrução diaspórica, atribuído aos escravos trabalhadores nas charqueadas em Pelotas e Rio Grande, no século XIX, o instrumento foi

diaspóricas africanas e que foi disseminado nas cidades de Rio Grande e Pelotas, para depois chegar à Bagé. Com a inserção do Sopapo no Bloco Burlesco Brasa Viva, podemos perceber que um instrumento pode ser analisado do ponto de vista do hibridismo, pois esse instrumento, trazido pelos africanos com o intuito de materializar uma identidade, ao tempo, foi se disseminando até chegar as escolas de Samba de Pelotas e posteriormente aos Blocos Burlescos de Bagé.

Voltando aos trechos dos sambas de Airton Miranda e Diego Rosa, podemos perceber nas letras uma mudança brusca no jeito de compor um samba. Um manifestado de maneira natural por um morador da comunidade e o outro com um enredo, organizado e padronizado. Um ponto chave para que houvesse essa mudança foi à indústria cultural, que se apropriou do carnaval como um produto a ser consumido, seguindo uma lógica globalizada, onde se busca cada vez mais uma unificação cultural (MANCEBO, 2002), pois as características do carnaval das Escolas do Rio de Janeiro foram apropriadas pela indústria cultural nos carnavais interioranos. Felipe Ferreira (2012) aponta para as tensões entre os compositores das Escolas de Samba do Rio de Janeiro, tendo em vista a quantia em dinheiro que será pago para o samba enredo ganhador através de direito autoral e após a gravação e comercialização do CD com os sambas do Grupo Especial. Percebemos com essas tensões a forte ligação da indústria cultural com o carnaval.

Enfim, o samba acaba se configurando como relevante meio para os estudos sobre hibridismo cultural, pois em suas letras, percebemos as narrativas e histórias locais das classes populares (FRANÇA, 2009).

Considerações finais

Portanto, pensar o samba como um processo híbrido, devido às relações vivenciadas não só no campo do carnaval, mas também no contexto de um grupo social, é entender que as diversas manifestações culturais existentes na sociedade fazem com que determinadas manifestações não permaneçam estáticas. Dessa maneira, podemos ver o hibridismo no samba do Bloco Burlesco Brasa Viva, que ao longo dos anos passou por um processo de transformação. O que antes era manifestado de maneira natural pelos sambistas da comunidade, passou a ser “interpretado”, seguindo um enredo e uma estrutura padrão.

amplamente usado a partir da década de 1940 em escolas de sambas nestas cidades, conferindo particularidades ao samba executado pelas baterias destas escolas. O tempo promoveu uma migração do instrumento para outros contextos. Artistas e grupo musicais se apropriaram do instrumento no final da década de 1990, ressemantizando sua sonoridade e conferindo status diferenciado ao Sopapo, como elemento identitário e ideológico. (Mario Maia, 2008, p. 13-14).

Percebemos também o processo de hibridização do samba instrumental, devido aos cruzamentos e influências que fez com que novos elementos fossem incorporados no contexto do carnaval Bageense.

Sendo assim, o hibridismo está completamente ligado à identidade de um grupo social, pois assim que migramos para outro contexto, além de levarmos as nossas características e identificações, seremos também afetados pelo novo local. Identidade esta percebida na letra de Airton Miranda com o samba Saí da Vila.

Por conta de todo um processo de massificação e padronização que o carnaval de rua de Bagé vem sofrendo ao longo dos anos, fica evidente que há uma situação de choque e conflito, pois nem sempre as relações e experiências tendem a serem positivas, como no caso do samba. Bhabha (1998) argumenta o hibridismo como contestação ao discurso hegemônico, ou seja, que as diferenças culturais sejam observadas, o que podemos perceber nas relações entre o samba do Bloco Burlesco Brasa Viva e a indústria cultural, que se apropria cada vez mais do universo carnavalesco.

Portanto, o hibridismo cultural é importante e necessário, pois está ligado as relações de culturas diferentes, um processo multicultural e que ajuda a formar a identidade de um indivíduo ou de determinado grupo social. Mas apesar de necessário, traz aspectos positivos e negativos, tendo em vista as mudanças ocorridas com a padronização dos sambas e sua apropriação pela indústria cultural, que nem sempre serão assimiladas e naturalizadas pelos agentes envolvidos no carnaval.

Referências

BHABHA, Homi K. *O local da cultura*. Belo Horizonte: UFMG, 1998.

CANCLINI, Néstor Garcia. *Culturas Híbridas: Estratégias para entrar e sair da modernidade*. São Paulo: Edusp, 2003.

COELHO, Teixeira. *O que é indústria cultural*. 2ª ed. São Paulo, SP: Brasiliense, 1993.

DAMATTA, Roberto. *Carnavais, Malandros e Heróis: Para uma Sociologia do dilema Brasileiro*. Rio de Janeiro: Rocco, 1997.

FERREIRA, Felipe. Escolas de Samba: uma organização possível. *Sistemas & Gestão* 7 (2012) pp 164-172.

FRANÇA, Maria Fernanda. O samba como comunicador do hibridismo cultural: o subalterno e o hegemônico nas músicas de Adoniran Barbosa. *Intercom: XIV Congresso de Ciências da Comunicação na Região Sudeste*: Rio de Janeiro, 2009.

MAIA, Mário de Souza. *O Sopapo e o Cabobu*: Etnografia de uma Tradição Percussiva no Extremo Sul do Brasil. Porto Alegre: UFRGS, 2008 (Tese de Doutorado).

MANCEBO, Deise. Globalização, Cultura e Subjetividade: Discussão a partir dos meios de comunicação de massa. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*. Set-Dez 2002, Vol. 18 n. 3, p. 289-295.

NAPOLITANO, Marcos. *História e Música*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

PARANHOS, Adalberto. A invenção do Brasil como terra do samba: os sambistas e sua afirmação social. *História*: São Paulo, 22 (1) 81-113, 2003.

TORRES, Aline Nascimento Barrozo. Samba Enredo. *Apropriação e transformação da cultura Negra: A música como valor e fator de difusão cultural e de organização do Carnaval na cidade de São Paulo*. CELACC/ECA/USP, 2014 (Trabalho de Conclusão de Curso).

Gaúchos roraimados: uma identidade interessada, interesseira e interessante

Gaúchos roraimados: una identidad interesada, intereseira e interesante

Gaúchos roraimados: an identity interested, interesseira and interesting

Tatiana Costa Rosa¹

Leila Adriana Baptaglin²

Resumo

O presente artigo visa mostrar como os gaúchos que moram em Roraima percebem sua identidade enquanto sujeitos fora do seu local de origem, levando em consideração os demais elementos que contribuem para o processo do hibridismo identitário. Assim, este estudo se justifica pelo fato de aliar teoria e prática, pois aborda aspectos teóricos acompanhado de os resultados práticos obtidos por meio de uma entrevista realizada com dez gaúchos roraimados. Por meio das respostas dos entrevistados pode-se constatar que a maioria dos sujeitos entrevistados possui a noção de que não fazem parte apenas da cultura Rio-Grandense, de uma cultura, e sim das duas, ou mais, adotando em suas vidas palavras, costumes e aspectos particulares de cada uma, tornando-se assim um exemplo de sujeitos com identidades multifacetadas.

Palavras-Chave: Gaúchos Roraimados; Hibridismo identitário; Identidade.

Resumen

El presente artículo visa mostrar como los gaúchos que viven en Roraima perciben su identidad mientras sujetos fuera de su local de origen, llevando en consideración los demás elementos que contribuyen para el proceso del hibridismo identitário. Así, este estudio se justifica por el hecho de aliar teoría y práctica, pues aborda aspectos teóricos acompañado de los resultados práticos obtenidos por medio de una entrevista realizada con diez gaúchos roraimados. Por medio de las respuestas de los entrevistados se puede constatar que la mayoría de los sujetos entrevistados posee la noción de que no forman parte sólo de la cultura Río-Grandense, de una cultura, y sí de dos, o más, adoptando en sus vidas palabras, costumbres y aspectos particulares de cada una, haciéndose así un ejemplo de sujetos con identidades multifacetadas.

Palabras claves: Gaúchos Roraimados; La hibridación de identidad; Identidad.

Abstract

The present article visa present like the gaúchos that live in Roraima perceive his identity while subject out of his venue of origin, carrying in consideration the other elements that contribute for the process of the identitary hybridity. Like this, this study justifies by the fact of unit theory and practical, as it tackles theoretical aspects jointly with the practical results obtained by means of an interview made with ten roraimados gaúchos. By means of the answers of the interviewed can ascertain that the majority of the roraimados gaúchos interviewed

¹ Arquivista do Instituto Federal de Roraima (IFRR) - Campus Boa Vista Centro. Mestranda em Letras pela Universidade Federal de Roraima (UFRR) - Linha 02: Literatura, Artes e Cultura, com ênfase em Patrimônio Cultural - Documental. Especialista em Gestão de Arquivos pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), 2014. Graduada em Arquivologia pela UFSM, 2013, e Graduada em Marketing pela Faculdade de Tecnologia Internacional do Grupo Uninter (FACINTER), 2010. E-mail: tatyrosaa@gmail.com.

² Doutora em Educação pela Universidade Federal de Santa Maria- UFSM (2011-2014). Mestre em Educação e, Mestre em Patrimônio Cultural ambos pela UFSM (2008-2010). Especialista em Gestão Educacional-UFSM (2007-2008). Graduada em Desenho e Plásticas- Bacharelado pela Universidade Federal de Santa Maria (2006), Graduada em Desenho e Plásticas-Licenciatura pela Universidade Federal de Santa Maria (2007). Professora/pesquisadora Auxiliar 40hs DE do Curso de Artes Visuais/Licenciatura da UFRR. E-mail: leila.baptaglin@ufr.br.

possesses the notion that they do not form part only of the culture Rio-Grandense, of one culture, and yes of the two, or more, adopting in his lives words, habits and particular aspects of each one, doing like this an example of subjects with identities multifaceted.

Keywords: Gaúchos Roraimados; Identity hybridity Identity.

1. Introdução

A identidade de uma região é percebida, geralmente, por suas tradições culturais. Desta forma, a concepção da identidade individual dos sujeitos que compõem uma determinada região é considerada por muitos autores como uma identidade híbrida, isto é, um sujeito com múltiplas identidades em contínuo processo de construção.

Composta e influenciada por diversos fatores como: a linguagem, a língua, o léxico, as relações sociais, culturais, de poder, de negociação, o sentimento de pertencimento; a concepção da diferença e a identidade tornam-se interessantes de serem estudadas, por não ser algo engessado, fixado nos sujeitos.

No que diz respeito ao Estado de Roraima, é perceptível que passou por transformações ao longo dos anos. Composto por uma população diversificada, o Estado recebe migrantes de várias partes do Brasil³. A capital do Estado de Roraima é Boa Vista, onde se concentra principalmente o militarismo e funcionalismo público do Estado. De acordo com Botelho (2009), a capital é onde se encontra a melhor infraestrutura e maior produção de bens e serviços públicos, privados e culturais de Roraima. Por esta razão, a maior parte da população do Estado se concentra na capital.

Ao longo do processo de ocupação ocorreu o fluxo migratório no Estado e principalmente em sua capital, recebendo pessoas de países vizinhos e de diversas regiões brasileiras, principalmente do Sul e Nordeste, que vieram em busca de melhores condições profissionais e de vida. Isto possibilitou que Roraima se tornasse um Estado híbrido social e culturalmente, resultando em uma diversidade linguística e cultural na região, consequentemente intervindo na identidade de Roraimenses e Roraimados⁴.

Nesta pesquisa destacam-se os gaúchos, por serem um grande número de sujeitos que residem em Roraima e que, mesmo distantes do Rio Grande Sul, perpetuam fortemente suas tradições. Isso pode ser explicitado haja vista a existência, no Estado, de um Centro de

³ De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), até o ano de 1970 o crescimento populacional de Roraima obedecia a média do Brasil. Entretanto, entre os anos de 1980 e 1990 houve um aumento significativo no crescimento populacional, passando de 80 mil habitantes para 217 mil.

⁴ O termo Roraimado é usualmente utilizado no Estado de Roraima para denominar sujeitos que migraram de outros lugares e residem em Roraima.

Tradições Gaúchas (CTG – Nova Querência), o qual é conhecido e frequentado por Roraimenses, Roraimados e turistas. O CTG situa-se na capital, Boa Vista, e é um local aberto ao público onde, quando ocorrem eventos, festas e apresentações é possível observar a diversidade linguística, cultural e identitária existente em Roraima.

Partindo destes pressupostos acima mencionados, tem-se o seguinte questionamento como problema de pesquisa: “Como os gaúchos roraimados percebem sua identidade enquanto sujeitos fora do seu local de origem?”. Tal problema nos remete ao objetivo geral de investigação voltado a apresentar aspectos acerca da identidade dos gaúchos roraimados. Para isso, temos como objetivos específicos: verificar a interferência do tempo e do espaço na identidade dos gaúchos roraimados; investigar elementos que influenciam na identidade dos gaúchos roraimados; compreender o hibridismo identitário sob uma ótica teórico-prática.

Pelo fato de um sujeito sair do Rio Grande do Sul e vir morar em Roraima, já pode ser considerado um sujeito com uma identidade híbrida, pois conscientemente ou inconscientemente acaba adotando alguns aspectos da língua e da cultura na qual está inserido fisicamente. Contudo, tem-se conhecimento disto por meio de estudos com embasamento teórico, a exemplo dos autores como: Homi Bhabha, Nestor Garcia Canclini, Stuart Hall, Zygmunt Bauman, entre outros, nos faltando muitas vezes o embasamento prático para defender esta concepção de sujeitos com identidades multifacetadas.

Deste modo, a realização desta pesquisa justifica-se pelo fato de aliar teoria e prática, investigando-se, através da realização de uma entrevista com gaúchos roraimados como eles se percebem enquanto sujeitos, fora de seu local de origem, contextualizando com os demais fatores que também influenciam na identidade. Unindo aspectos teóricos e resultados práticos relevantes sobre a construção de uma identidade que é interessada, interesseira e torna-se interessante ao ser vista pela ótica teórico-prática.

Para concretizar esta pesquisa serão apresentados na sequência alguns tópicos, tais como: a fundamentação teórica; metodologia utilizada; análise e discussão dos resultados obtidos; considerações finais e as referências.

2. Identidade e suas facetas

Entre os diversos autores que tratam do tema, pode-se observar que é difícil chegar a uma única definição de identidade. Contudo, é possível constatar que em sua maioria, defendem a ideia de que a identidade dos sujeitos pós-modernos é multifacetada, inacabada e instável, sendo fortemente influenciada por mudanças culturais, como com o advento da globalização, por exemplo.

Bauman (1998) aponta que não são apenas as mudanças culturais que ocorrem na sociedade contemporânea, e sim que a sociedade também sofre diretamente em suas vidas os efeitos produzidos pelas mudanças, seja nos afetos, relacionamentos, sentimentos, bem como em suas identidades. Indo ao encontro de Bauman, Hall (2006), afirma que com a globalização as identidades estão em crise, pois a diversidade cultural torna-se mais visível perante a sociedade, resultando em identidades em transição, conflitantes e negociáveis.

Hall (2006) defende que com a globalização houve o reforço das identidades, o interesse pelo “local”; e que este é um processo desigual, devido ao fato de não ocorrer de forma igual em todos os lugares. Ele estabelece três consequências possíveis da globalização para a identidade, são elas: as identidades nacionais estão se desintegrando; algumas identidades nacionais e locais estão se reforçando como resistência à globalização; e as identidades nacionais estão em declínio, dando origem a identidades híbridas.

Canclini (1997) define que a identidade latina, por exemplo, sempre foi uma construção híbrida. Onde a confluência das culturas europeias, indígenas e africanas influenciaram a identidade latino-americana, que foi formada por processos de hibridação. O termo hibridação é definido pelo autor como: “processos socioculturais em que estruturas e práticas, que existiam de forma separada, se combinam para gerar novas estruturas, objetos ou práticas” (Canclini, 2000, p. 2).

No que diz respeito ao sujeito pós-moderno, Hall (2006) considera que este é constituído socialmente e culturalmente, não mais visto como um ser unificado, mas sim híbrido, fragmentado, com identidades multifacetadas, que o constituem e que estão constantemente sendo construídas, desconstruídas e reconstruídas.

Assim, a (re)/(des)construção identitária ocorre por meio da interação e comunicação entre os sujeitos, dentro de um determinado contexto, geralmente relacionado a algum interesse. Para compreendermos a identidade, e como ocorre o hibridismo identitário se faz necessário compreendermos que as identidades, tanto as individuais, quanto as coletivas, são compostas por alguns fatores que as influenciam.

2.1 Fatores que influenciam a identidade

Existem alguns fatores que fazem parte e contribuem com a identidade e o processo do hibridismo identitário, entre eles: a linguagem, a língua, as relações sociais, culturais, de poder, o sentimento de pertencimento, negociação, concepção de diferenças, etc.

O ser humano traz consigo uma linguagem, que é como uma bagagem, faz parte naturalmente dele e o identifica. O indiano Rajagolapan, ao ser questionado em Xavier e

Cortez (2003, p.180), afirma que “A linguagem não é mais instrumento de coisa de alguma. A linguagem é muito mais que isso. Linguagem somos nós”. O que demonstra que a linguagem está sempre presente no homem, estando ele ciente disto, ou não. Contudo, em meio às relações sociais e de poder o homem conscientiza-se mais da importância da linguagem e da língua para o convívio social e para se destacar frente aos outros.

Para Freitas (2007, p.105), “A língua é apenas um dos elementos mais apontados, e cobrados, como característica de identidade”, porém, vale salientar que não é o único. A língua contribui para a construção de uma identidade, e ambas não são algo engessado.

O que nos remete a repensar a língua em função de algumas categorias e consequências, conforme destacam César e Cavalcanti (2007, p.60):

Torna-se, por isso, necessário repensar a língua em função de categorias: os diversos tempos ao mesmo tempo, os corpos em suas múltiplas interações, emblemas cambiantes, fragmentados, contraditórios, tendo como consequências identidades contraditórias, constituídas num mundo de mesclagem cultural, linguística, onde as correntes migratórias e os movimentos sociais procuram definir outras relações.

Indo ao encontro de César e Cavalcante, Lagares (2010, p. 131-132) vai além, e aponta que não devemos compreender a língua de forma reduzida “a um dicionário e a uma gramática”. E sim, que deve-se trabalhar a língua nas entrelinhas, apoiando-se na língua escrita, por ser uma “tangibilidade” da língua gravada em palavras, documentada, em conjunto com as formas e as expressões linguísticas, que nem sempre encontram-se em dicionários.

Neste sentido, vale refletir sobre o estudo lexical, o qual Vilela (1995, p. 13) afirma quando observado numa perspectiva comunicativa “é o conjunto das palavras por meio das quais os membros de uma comunidade linguística se comunicam entre si”. Através de um estudo lexical é possível ter conhecimento de diversos aspectos de um sujeito e de uma sociedade. De acordo com Sapir (1980, p. 45):

O léxico completo de uma língua pode se considerar, na verdade, como o complexo inventário de todas as ideias, interesses e ocupações que açambarcam a atenção da comunidade; e, por isso, se houvesse à nossa disposição um tesouro assim cabal da língua de uma dada tribo, poderíamos daí inferir, em grande parte, o caráter do ambiente físico e as características culturais do povo considerado.

O estudo de determinado léxico, contribui para a compreensão de aspectos do passado e do presente de uma cultura, de uma sociedade, e de uma identidade, que pode ser investigada ao estar registrada por meio de palavras que possuem algum significado para o sujeito.

No que diz respeito à identidade, Rutherford (1990, p.19-20 apud Woodward, 2000, p. 19) afirma que ela “...marca o encontro de nosso passado com as relações sociais, culturais e econômicas nas quais vivemos agora [...]...”, deste modo, a identidade está sempre em movimento, aliando o que fomos ao que somos e seremos, com base em relações sociais, culturais, econômicas e de poder vivenciadas por cada sujeito.

Identidade é também pertencimento e negociação. Bauman (2005, p. 17), afirma que o “pertencimento” e a “identidade” não têm a solidez de uma rocha, não são garantidos para toda a vida, são bastante negociáveis e revogáveis, e “a forma como o indivíduo representa os atores sociais”, as decisões que o próprio indivíduo toma, os caminhos que percorre, a maneira como age e a determinação de se manter firme a tudo isso, são fatores cruciais tanto para o “pertencimento” quanto para a “identidade”. Cada sujeito possui vivências, experiências particulares e se percebe de uma forma. Contudo, independente da trajetória, quase sempre acaba negociando e adotando uma identidade que mais convém para a ocasião, tendo como motivação: se encaixar, pertencer a um determinado grupo. Moldando-se conforme interesses, pessoais ou coletivos, tornando a identidade interessada, interesseira e interessante de ser estudada.

É difícil discutirmos identidade sem mencionarmos a diferença, pois a diferença está intimamente interligada à identidade, sendo que a identidade é simplesmente aquilo que se é: sou gaúcho, sou branco. Enquanto a diferença é aquilo que o outro é: ela é macuxi, ela é negra. Segundo Silva (2000, p.74), ambas possuem “uma relação de estreita dependência”. Dependência esta que se estende até a linguagem, conforme ele salienta quando Silva define que identidade e diferença “são criadas por atos de linguagem”, e inclusive a própria língua “não passa de um sistema de diferenças” (SILVA, p. 76-77, 2000).

Segundo Hall (2006), essas identidades híbridas são construídas dentro e não fora do discurso. E é necessário compreendê-las como foram produzidas em locais históricos e institucionais específicos, no interior de formações e práticas discursivas específicas, por estratégias e iniciativas específicas.

No que diz respeito ao Rio Grande do Sul, Luvizotto (2009, p. 11) afirma que:

O regionalismo sul-rio-grandense e suas expressões estão alicerçados em tradições e em conhecimentos obtidos pela convivência de diferentes grupos que contribuíram para a formação histórica e cultural do sul do país e para a construção de uma identidade comum, somados aos elementos históricos e sociológicos. Seus legados e sua tradição são transportados para as gerações seguintes, sujeitos às mudanças próprias de cada época e circunstância.

Contudo, os sujeitos ao saírem do Estado do Rio Grande do Sul e partirem para outro local, no caso desta pesquisa, o Estado de Roraima, ocorre o movimento de “desenraizar e enraizar” (SOUZA, 2006, p.199), bem como uma manutenção da identidade destes sujeitos.

Pelo fato da identidade não ser necessariamente uma essência do sujeito, podendo ser construída, contraditória, inconsistente, inacabada e na maioria das vezes vinculada a relações de poder e negociação, cabe compreender como ocorre a manutenção da identidade individual, bem como, ocorre o desenraizamento e o enraizamento dos gaúchos roraimados. Ao analisar alguns aspectos como: o tempo que moram em Roraima, local de origem, se ainda visitam o Rio grande do Sul, a percepção de sotaque que os sujeitos têm, o léxico, os sentimentos despertados aos relembrar das culturas Rio-grandense e Roraimense, aliando-os aos elementos mencionados que influenciam na construção da identidade, é possível perceber e apresentar de forma mais especificada as características identitárias destes sujeitos.

3. Caminhos da pesquisa

A busca por alcançar os objetivos propostos nesta pesquisa percorreu uma série de caminhos, entre eles: o contexto em que os sujeitos da pesquisa estão inseridos, bem como a caracterização dos mesmos; os aspectos relacionados ao planejamento da pesquisa; método utilizado e a forma que o instrumento para coleta de dados foi elaborado, aplicado e analisado.

Os indivíduos deste estudo são dez gaúchos que moram no Estado de Roraima. Todos os sujeitos que responderam o instrumento disponibilizaram-se voluntariamente a participar da pesquisa, preenchendo inclusive o Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE). Definiu-se que todas as respostas seriam consideradas, respeitando a opinião do entrevistado, visto que as repostas dadas embasarão a reflexão e discussão ao longo do estudo.

O instrumento selecionado para a coleta de dados é uma entrevista semi-estruturada, considerando que “as narrativas orais se apresentam assim muito mais do que uma mera técnica de coleta de dados, transformando-se nos próprios dados” (FREITAS, 2007, p.109).

Utilizou-se a abordagem qualitativa, tendo em vista que segundo Neves (1996), esta deve ser adotada quando o pesquisador procura entender aspectos segundo a perspectiva do participante da situação estudada, e a, partir daí, situa sua interpretação dos dados levantados. Permite assim, verificar a relação da realidade, oportunizando uma interpretação indutiva por parte do pesquisador. A utilização desta abordagem é de suma importância para esta pesquisa, pois estimula o sujeito entrevistado a expor sua opinião livremente sobre o tema. Concomitantemente, adotou-se a abordagem quantitativa, que ainda segundo Neves (1996), serve para descrever e explicar fenômenos. Permite que os dados obtidos sejam mensurados

em números, classificados e analisados. A utilização de ambos os métodos em conjunto, contribuem com a pesquisa e a pesquisadora, no sentido de que se obtenha uma melhor compreensão e exploração dos dados coletados, e conseqüentemente, uma melhor apresentação dos resultados obtidos.

A entrevista utilizada para a coleta de dados foi elaborada com o auxílio do referencial teórico e por meio de pesquisas em trabalhos referentes à temática identidade e linguagem. A entrevista apresenta sete questões prévias que visam auxiliar na busca em atingir os objetivos propostos, são elas: 1. Quanto tempo você mora em Roraima?; 2. De qual cidade do Rio Grande do Sul você é?; 3. Você ainda visita o Rio Grande do Sul, se sim, com que frequência?; 4. Percebe alguma diferença ou mudança em seu sotaque e/ou modo de falar quando está/estava no Rio Grande do Sul do que quando está em Roraima?; 5. Qual foi sua motivação para sair do Rio Grande do Sul?; 6. Se tivesse que resumir/apresentar o Rio Grande do Sul em 3 palavras e Roraima em 3 palavras quais seriam?, E Que sentimentos estas palavras despertam em você?; 7. Com qual cultura você mais se identifica atualmente? A Rio Grandense, a Roraimense, ambas, ou nenhuma? Por quê?.

As entrevistas foram aplicadas entre a segunda e terceira semanas do mês de outubro do ano de 2016. Antes de cada aplicação foi dada ao entrevistado uma breve explicação sobre o tema da pesquisa e entregue o termo de livre e esclarecido (TCLE) para assinatura. Com todos os sujeitos as entrevistas duraram cerca de 20 minutos. Considerando que esta pesquisa envolve seres humanos, optou-se por preservar suas respectivas identidades, nomeando-os como: sujeito 1, sujeito 2, etc. As respostas foram analisadas quantitativamente, e qualitativamente, por meio da interpretação, comparação e discussão dos resultados obtidos.

4. Análise e discussão dos resultados

O tempo de convivência, morando e absorvendo a cultura Roraimense pode ter influência na identidade dos gaúchos roraimados, tornando-se assim importante, primeiramente, averiguar há quanto tempo os gaúchos entrevistados residem em Roraima, bem como o seu local de origem.

Quanto ao tempo que os sujeitos saíram do Rio Grande do Sul e vieram morar em Roraima as respostas variaram, sendo que dos 10 entrevistados: 2 moram em Roraima há 29 anos; 2 há 26 anos; 1 há 17 anos; 1 há 13 anos; 1 há 1 ano e 8 meses, 2 há 1 ano de 6 meses e 1 há 1 ano e 4 meses.

Conforme Souza (2006, p. 202-203), “O lugar de origem e o de adoção são duas coisas

distintas, ainda que no momento da narrativa se cruzem e se justaponham, justificando o fato de ser assim hoje e aqui, porque nasci e me criei lá”. No que diz respeito à migração para Roraima, o local de origem dos gaúchos variaram bastante: 3 sujeitos migraram de Porto Alegre; 2 de Santa Maria; 2 de Cruz Alta; 1 de Caçapava do Sul; 1 de Frederico Westphalen e 1 de Humaitá. As respostas obtidas quanto ao local de origem, bem como o tempo que os gaúchos entrevistados residem em Roraima foram importantes para uma melhor compreensão e interligação com as demais respostas obtidas, que serão apresentadas na sequência.

Todos os 10 entrevistados responderam que ainda vão ao Rio Grande do Sul passear ou visitar amigos e familiares, destes: 7 sujeitos vão 1 vez ao ano; 1 sujeito vai a cada 3 meses e 2 responderam que vão sempre que possível, em feriados prolongados e folgas do trabalho, entre as respostas destaca-se a do sujeito 5 que respondeu: *“Vou sempre que possível, minha filha mais nova e meus pais moram lá, mas meu esposo, duas filhas e netos moram aqui em Roraima, então estou sempre dividida, com um pé lá e outro cá”*. O fato de este sujeito vivenciar constantemente diferentes contextos, por exemplo, pode interferir na formação identitária dele, pois de acordo com Woodward (2000, p. 30), “Diferentes contextos sociais fazem com que nos envolvamos em diferentes significados sociais”.

Quando questionados se percebem alguma diferença no sotaque e/ou modo de falar quando estão no Rio Grande do Sul do que quando estão em Roraima, 6 entrevistados responderam que percebem diferenças. As respostas foram inusitadas, entre elas destaca-se: Sujeito 4: *“Sim, algumas expressões e modo de falar do cotidiano de Roraima já incorporei no meu vocabulário, até mesmo o nome do Estado, quando cheguei aqui eu falava “Rorâima”, agora sei que aqui se fala “Roráima”*”; Sujeito 5: *“Sim, meu sotaque é tão diferente que um taxista queria me enganar em Porto Alegre, achando que eu era turista. Enquanto 4 entrevistados responderam que não percebem diferenças no sotaque ou modo de falar: Sujeito 1: “Não, já misturei os dois sotaques, mas falo do mesmo jeito aqui e lá.”; Sujeito 6: “Não, perdi nada do meu sotaque, posso ter englobado palavras de Roraima, mas meu sotaque ainda é do sul. Quando vou pra lá as pessoas ficam surpresas como em todo esse tempo não perdi o sotaque gaudério”*.

Vale salientar que o tempo, o local de origem e a frequência que visitam o Estado podem ter influências nas respostas dos entrevistados, pois entre os sujeitos que responderam perceber mudanças na forma de falar e no sotaque, são em sua maioria os que moram há mais tempo em Roraima e os que migraram de cidades da capital do Estado (Porto Alegre) ou cidades próximas. Dos 4 entrevistados que responderam não perceber mudanças no sotaque ou forma de falar, 3 moram em Roraima há 1 ano e alguns meses, o que justifica não terem

modificado o sotaque ou mesmo não perceberem esta mudança, além disto estes sujeitos são de cidades mais próximas ao interior do Rio do Grande do Sul, onde o sotaque é por vezes mais forte e impregnado. Destaca-se, contudo, que 1 sujeito (o sujeito 6) que respondeu não perceber mudanças no sotaque ou forma de falar, veio de uma cidade simples do interior do Rio Grande do Sul, mas mora em Roraima há 26 anos, e visita o Rio Grande do Sul a cada 3 meses. O que nos faz questionar até que ponto uma interação com outra cultura, e com outros contextos sociais realmente afetam nossa identidade, ou se isso é particular e varia de sujeito para sujeito.

Os 10 entrevistados responderam que a motivação para migrarem do Rio Grande do Sul para Roraima foi trabalho/emprego, direta ou indiretamente. Destes, 7 sujeitos vieram diretamente para trabalhar, como menciona por exemplo o Sujeito 4: *“Passei num concurso público, larguei tudo o que tinha no Sul e vim em busca de melhores oportunidades de vida.”*; enquanto 3 sujeitos vieram acompanhar familiares que vieram para trabalhar, como cita o Sujeito 2: *“No início odiava aqui, vim para acompanhar meus pais que vieram trabalhar, não tive escolha.”*. Estas respostas citadas pelos entrevistados são um exemplo, ainda que simplificado, de uma identidade interessada e interesseira destes sujeitos. Pois na busca de melhores condições de vida eles se submeteram ao movimento de desenraizar e enraizar suas vidas, e em alguns casos a de seus familiares, se adaptando conforme o contexto social e algumas relações de negociação e poder. Indo ao encontro com o que aponta Silva (2000, p. 82) *“Afirmar a identidade significa demarcar fronteiras, significa fazer distinções entre o que fica dentro e o que fica fora. A identidade está sempre interligada a uma forte separação e distinção, supõem e, ao mesmo tempo, afirmam e reafirmam relações de poder”*.

No que diz respeito às relações sociais, pode-se observar que a identidade e o léxico possuem uma ligação. Segundo os estudos linguísticos, o léxico é considerado como elemento que permeia e registra por meio das palavras, a relação entre o sujeito e a sociedade. De acordo com Biderman (2001, p. 179), o léxico é *“a somatória de toda a experiência acumulada de uma sociedade e do acervo da sua cultura através das idades”*.

A investigação lexical contribui para a compreensão da cultura, da sociedade, e como forma de construção de uma identidade específica ou regional. A cultura pode também ser expressada e registrada pelo léxico, possibilitando o estudo identitário, e a demonstração de como ocorre o processo do hibridismo nos sujeitos, como é o caso dos gaúchos roraimados.

Partindo desta concepção, ao solicitar aos entrevistados para citar 3 palavras que resumam/apresentam o Rio Grande do Sul e 3 palavras que resumam/apresentam Roraima, e questioná-los sobre quais sentimentos estas palavras trazem a eles, pode-se observar a

interligação existente entre as relações sociais, culturais e contextuais nas quais os sujeitos estão envolvidos e inseridos. Além disto, algumas palavras foram mencionadas por mais de um sujeito, tornando-se um exemplo “de conjunto de palavras” nas quais os gaúchos roraimados se comunicam e também percebem seu Estado de origem e seu Estado de moradia atual, conforme é possível observar no quadro a seguir.

Quadro 1 – Palavras que resumam/apresentam o Rio Grande do Sul e Roraima

SUJEITO	RIO GRANDE DO SUL	RORAIMA
Sujeito 1	Pinhão; CTG; Chimarrão	Damurida; Rio Branco; Peixe
Sujeito 2	Chimarrão; Churrasco; Vaneira	Índio; Rio Branco; Monte Roraima
Sujeito 3	Inter; Churrasco; CTG	Índio; Peixe; Rio Branco
Sujeito 4	Inter; Chimarrão; Vaneira	Emprego; Garimpo; Monte Roraima
Sujeito 5	Cavalos; Campos; Chimarrão	Paçoca; Calor; Emprego
Sujeito 6	Churrasco; Chimarrão; “Barbaridade”	Índio; Emprego; Peixe
Sujeito 7	Churrasco; Chimarrão; Quentão	Rios; Peixe; Emprego
Sujeito 8	“Capaz”; “Barbaridade”; Chimarrão	Farinha; Rios; Calor
Sujeito 9	Inter; Chimarrão; “Capaz”	Rios; Tranquilidade; Farinha
Sujeito 10	Tradicionalista, Multicultural; Lindo	Quente; Bela; Organizada

Fonte: elaboração própria com base nas respostas dos entrevistados.

No total de 60 palavras mencionadas pelos 10 entrevistados para resumir/apresentar o Rio Grande do Sul e Roraima algumas se destacaram por serem citadas mais de uma vez. No que diz respeito ao Rio Grande do Sul, os gaúchos roraimados citaram: Chimarrão (8 vezes); Churrasco (4 vezes); Internacional – Inter (3 vezes); Centro de Tradições Gaúchas – CTG (2 vezes); Vaneira (2 vezes); “Barbaridade” – “Bah” (2 vezes); “Capaz” – (2 vezes); pinhão, cavalos; campos; quentão; tradicionalista; multicultural e lindo (1 vez cada respectivamente). Pode-se observar que os gaúchos roraimados associam o Rio Grande do Sul à: bebidas (chimarrão e quentão); comidas (churrasco e pinhão); time de futebol (Internacional); o espaço do CTG e a vaneira (dança típica gaúcha) que ocorre nos CTG’s; associam também à expressões como “Barbaridade – Bah” que é comumente utilizada pelos gaúchos para expressar sentimentos e reações; assim como a expressão “Capaz” que serve para confirmar, negar ou ironizar algo. Os entrevistados citam também: cavalos (animais) e campos (espaço aberto, fazenda, chácara) que são geralmente vistos no interior do Estado; além disto o sujeito 10 resume o Rio Grande do Sul com as palavras “*Tradicionalista, Multicultural e Lindo*”, o que mostra uma visão mais generalizada e ampla deste sujeito, diferentemente dos demais.

Quanto às palavras que resumem/apresentam Roraima, as citadas pelos gaúchos roraimados foram: Peixe (4 vezes); Emprego (4 vezes); Rio Branco (3 vezes); Índio (3 vezes); Calor (3 vezes); Rios (3 vezes); Farinha (2 vezes); Monte Roraima (2 vezes); damurida; garimpo; paçoca; tranquilidade; bela e organizada (1 vez cada respectivamente). Assim, pode-

se observar que os gaúchos roraimados associam Roraima à: comida (farinha, paçoca, peixe e damurida); emprego; lugares (Rio Branco, Rios e monte Roraima); ao indígena (Índio); as altas temperaturas (calor); ao garimpo; e a tranquilidade, beleza e organização.

Quanto aos sentimentos que as palavras citadas despertaram nos entrevistados, as respostas variaram bastante, em sua maioria os entrevistados sentiram-se saudosos ao falar do Rio Grande do Sul, e contentes e acolhidos ao falar de Roraima, entre as respostas destaca-se: Sujeito 2: *“O Rio Grande do Sul me traz um sentimento de uma cultura sólida, forte que me marca por meio de sua comida e danças das quais tenho muita saudade. E por Roraima tenho sentimento de acolhimento, liberdade e oportunidade”*. Sujeito 3: *“Os dois lugares me trazem bons sentimentos, o Rio Grande do Sul com meu time de futebol, o Internacional, que é um amor sem explicação, com a comida e seus espaços de cultura e música que sempre gostei muito e em Roraima me sinto acolhida”*. Sujeito 4: *“Sinto muitas saudades do Rio Grande do Sul, do frio; da música. Roraima supre um pouco essa saudade com o CTG, aqui sinto hospitalidade; tranquilidade; oportunidade e calor”*. Sujeito 6: *“O Rio Grande do Sul me traz sentimentos de amor; frio e força por vir de lá; e Roraima me sinto no meio de uma mistura de gente, acho que o sentimento que mais percebo aqui é o de acolhimento, todo mundo é bem-vindo.”*

Estas palavras e estes sentimentos que os gaúchos roraimados expressaram, demonstram claramente sujeitos com identidades híbridas, que têm a concepção de elementos da cultura da região da qual estão inseridos atualmente, mas sem deixar de lado os elementos da cultura de sua região de origem. O hibridismo, conforme Silva (2000, p. 87), “Está ligado aos movimentos demográficos que permitem o contato entre diferentes identidades”, como é o caso apresentado dos gaúchos roraimados entrevistados.

Ainda quanto à identidade e o hibridismo que a envolve, outro exemplo que se destaca, foi obtido ao questionar os entrevistados sobre a cultura que mais se identificam atualmente. Dos 10 entrevistados: 7 sujeitos responderam se identificar com ambas as culturas; 1 sujeito citou ambas, mas mais a Roraimense, 1 sujeito afirmou se identificar apenas com a cultura Rio Grandense e 1 sujeito disse se identificar com ambas e mais algumas. As respostas foram bem inusitadas. Entre elas destaca-se: Sujeito 2: *“Ambas, tem coisas que gosto e que não gosto nas duas. Do Rio Grande do Sul gosto do tradicionalismo, das danças, das comidas, mas em sua maioria são pessoas frias, metidas e arrogantes. Já em Roraima o povo é acolhedor e receptivo, mas, ao mesmo tempo, é uma terra de ninguém, todo mundo é bem-vindo, deixando um pouco bagunçado o Estado.”*; Sujeito 5: *“Ambas, mas atualmente me identifico mais com a cultura roraimense, porque me parece ser mais humana,*

com uma sociedade diversa, solidária e desbravadora em todos os sentidos.”; Sujeito 6: “Mesmo morando aqui há 13 anos me identifico com a cultura Rio Grandense, pois hoje ainda é muito forte nos meus hábitos.”; “ Sujeito 10: “Ambas e mais algumas, já morei em onze lugares diferentes e acredito que assimilei um pouquinho da cultura de cada lugar. A raiz continua Sul-rio-grandense, mas Roraima e os outros lugares que já morei vão sempre ocupar um espaço no meu coração.”

Indo ao encontro com estas respostas obtidas, Silva (2000, p. 85) aponta que “É necessário criar laços imaginários que permitam “ligar” pessoas que, sem eles, seriam simplesmente indivíduos isolados, sem nenhum “sentimento” de terem qualquer coisa em comum”. Desta forma, todas as respostas, mesmo que divergentes, se justificam, pela necessidade de se firmar identitariamente, ou pela necessidade do sentimento de pertencimento que os sujeitos têm, seja na cultura Rio Grandense, Roraimense ou em ambas.

5. Considerações finais

O presente artigo mostrou aspectos acerca da identidade de 10 gaúchos que moram em Roraima no período entre 29 anos à 1 ano e 4 meses, migrados de diversas cidades do Rio Grande do Sul, que vieram à Roraima em busca de melhores empregos e condições de vida. Foi possível observar que o tempo e o espaço tiveram influência na identidade dos gaúchos roraimados.

Ao apresentar os diferentes pontos de vista acerca do seu sotaque; o léxico por meio de diversas palavras e expressões que representam seu Estado de origem e o atual; seus sentimentos; e diferentes identificações culturais, foi possível perceber que a identidade dos gaúchos roraimados é: interessada, interesseira e torna-se e interessante de ser estudada, por ser um exemplo prático de como ocorre o hibridismo identitário.

Ao observarmos o hibridismo identitário por meio da ótica teórico-prática foi possível ter uma melhor compreensão de como ele ocorre nos sujeitos. Sendo que o estudo teórico embasou e fundamentou o prático. Ao aliar a teoria com as respostas obtidas, foi possível constatar que a identidade dos gaúchos roraimados é constituída por uma série de fatores que a influenciam, entre eles: a linguagem, a língua, o léxico, as relações sociais, culturais, de poder, de negociação com os outros e consigo mesmo, o sentimento de pertencimento; a concepção da diferença, entre outros.

Além disto, foi possível observar ao longo da análise das respostas obtidas que consciente, ou inconscientemente os gaúchos roraimados possuem a percepção de sua identidade híbrida quando, por exemplo, em sua maioria, eles afirmam que acreditam

pertencer e identificar-se com ambas as culturas, a Rio Grandense e Roraimense, adotando em suas vidas palavras, costumes e aspectos particulares de cada uma, tornando-se assim sujeitos com identidades multifacetadas.

Vale salientar que este tema merece ser estudado mais a fundo, investigando, por exemplo, a influência individual dos fatores mencionados na identidade, ou seguindo esta mesma linha de estudo, contemplando um maior número de sujeitos roraimados. Comparando, por exemplo, a percepção de identidade, destes 10 gaúchos investigados, com a percepção de 10 maranhenses, 10 Paraibanos, etc, englobando demais sujeitos que migram de diferentes estados para Roraima.

Referências

BAUMAN, Z. O mal-estar da pós-modernidade. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.

_____. *Identidade*. 1º ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2005.

BHABHA, H. *O local da cultura*. Belo Horizonte: UFMG, trad. Myriam Ávila, Eliana Reis, Gláucia Gonçalves, 4ª reimpressão, 1987.

BIDERMAN, M. T. C. *Teoria linguística: teoria lexical e linguística computacional*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

BOTELHO, S. M. de P. D. *Escola Técnica de Roraima: retrospectiva da trajetória de desenvolvimento através da memória*. Dissertação de Mestrado (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Amazonas (UFAM), 2009.

CANCLINI, N. G. *Culturas híbridas*. Tradução de Ana Regina Lessa e Heloísa Pezza Cintrão. São Paulo: Edusp, 1997.

CÉSAR, A. L. & CAVALCANTI, M. C. Do singular ao multifacetado: o conceito de língua como caleidoscópio. In: M. C. Cavalcanti & Bortoni – Ricardo (orgs.). *Transculturalidade, linguagem e educação*. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2007.

FREITAS, D. B. A. P. A construção do sujeito nas narrativas orais. In *CLIO*. Revista de Pesquisa Histórica. N. 25-2, 2007. Recife: Ed. Universitária da UFPE. 2008.

HALL, S. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Trad. T. T. da Silva, G. L. Louro. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA - IBGE. Disponível em: <www.ibge.gov.br >. Acesso em: 11 de Jan. 2017.

LAGARES, X. C. Identidade e (in)definição linguística: galego e/ou português. In: L. P. da Moita Lopes & L. C. Bastos (orgs.). *Para além da identidade: fluxos, movimentos e trânsitos*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

LUVIZOTTO, C. K. *Cultura gaúcha e separatismo no Rio Grande do Sul*. São Paulo: UNESP, 2009. Disponível em: <<http://static.scielo.org/scielobooks/kkf5v/pdf/luvizotto-9788579830082.pdf>>. Acesso em: 22 Out. de 2016.

NEVES, J. L. Pesquisa qualitativa - características, uso e possibilidades. *Cadernos de pesquisa em administração*. São Paulo. V. 1, nº 3, 2º sem, 1996.

SILVA, T. T. A produção social da identidade e da diferença. In: T.T. da Silva (Org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: Vozes, 2000.

SOUZA, C. M. *Gaúchos em Roraima: memória, regionalismo e identidade*. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/iberoamericana/article/view/1310/1015>>. Acesso em: 23 Out. de 2016.

VILELA, M. *Léxico e gramática*. Coimbra: Almedina, 1995.

XAVIER, A. C. CORTEZ, S. (orgs). *Conversas com linguistas: virtudes e controvérsias da linguística*. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

WOODWARD, K. Identidade e diferença: uma discussão teórica e conceitual. In: T.T. da Silva (Org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: Vozes, 2000.

O Mundo do Trabalho e Suas Representações na Literatura de Oswaldo França Jr

*El Mundo del Trabajo y Sus Representaciones en la Literatura de Oswaldo
França Jr*

*The World of Labor and Its Representation in literature of Oswaldo
França Jr*

Carla Prado Lima Silveira Vilela¹

Angela Maria Rubel Fanini²

Márcia dos Santos Lopes³

Resumo

Este artigo analisa as construções discursivas sobre o mundo do trabalho no romance O homem de macacão (1972), de Oswaldo França Júnior. A literatura, como um celeiro de vozes que refletem e refratam situações do mundo da vida, traz enunciações que ecoam do mundo do trabalho, temática que abrange as relações humanas e passa, sobretudo, pela linguagem. Autor profícuo, vencedor do maior prêmio literário nacional em 1967, o mineiro França Júnior e sua obra ainda são pouco conhecidos no país. Suas composições ficcionais são permeadas de retratações das atividades produtivas cotidianas, da classe trabalhadora, da “gente do povo”, descritos com uma agudeza ímpar. A obra em questão apresenta o cotidiano de Afonso, funcionário de oficina mecânica que realiza o desejo de infância de tornar-se proprietário de uma. É no ambiente da oficina que se projetam as diversas etapas da vida do mecânico, onde trabalho e vida pessoal se entrelaçam. No âmbito da linguagem e da literatura buscou-se lançar um olhar dialógico sobre o romance, partindo das contribuições de Bakhtin e o Círculo. Para o campo do trabalho, a pesquisa pautou-se nas reflexões de teóricos da tradição materialista histórica, que concebem o trabalho e seus sentidos segundo múltiplas significações. Assim, investigou-se como o escritor construiu a identidade das personagens trabalhadoras, como se deu a transposição do contexto extra-literário e sua formalização no discurso ficcional e o entrelaçamento do trabalho com a vida e as significações ontológicas da função laboral no cotidiano das personagens.

Palavras-chave: Literatura; Mundo do Trabalho; Discursos.

Resumen

Este artículo analiza las construcciones discursivas acerca del mundo del trabajo en la novela O homem de macacão (1972), de Oswaldo Francia Junior. La literatura, como un campo de voces que reflejan y refractan situaciones de la vida, presenta enunciaciones del mundo del trabajo, un tema que abarca las relaciones humanas y se desarrolla principalmente a través del lenguaje. Autor prolífico, ganador del más importante premio nacional de literatura en 1967, França Junior y su trabajo son aún poco conocidos en el país. Sus obras están llenas de representaciones del mundo del trabajo y de la clase obrera, narrados con gran destreza. La obra literaria O homem de macacão describe el cotidiano de Afonso, un empleado de una tienda de reparación de automóviles que lleva a cabo el deseo de la infancia de convertirse en propietario de su propia tienda. Es en el entorno de su

¹ Graduada em Letras Português / Inglês. Mestre em Tecnologia e Sociedade. Doutoranda em Tecnologia e Sociedade pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná - UTFPR, pelo Programa de Pós-Graduação em Tecnologia. E-mail: carlaprado2000@gmail.com.

² Professora Doutora do Programa de Pós-Graduação em Tecnologia - PPGTE, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná - UTFPR. Bolsista de Produtividade em Pesquisa, CNPq. E-mail: rubel@utfpr.edu.br.

³ Professora da Universidade Tecnológica Federal do Paraná e doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Tecnologia - PPGTE, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná - UTFPR. E-mail: marcialopes_1@hotmail.com.

tienda que tienen lugar las diferentes etapas de la vida del mecánico, donde el trabajo y la vida personal se entrelazan. Para analizar el campo del lenguaje y la literatura fueron adoptadas las reflexiones dialógicas de Bakhtin y el Círculo. Para analizar el campo del trabajo, la investigación se basa en las reflexiones teóricas de la tradición materialista histórica. Por lo tanto, se investigó cómo el escritor construye la identidad de las personajes trabajadoras, y también como ocurrió la implementación del contexto extra-literario y su formalización en el discurso de ficción.

Palabras claves: Literatura; Mundo del trabajo; Discursos.

Abstract

This paper consists of a discourse analysis of the labor world in the novel *O homem de macacão*, by Oswaldo França Junior. Literature is a field that reflects and refracts real-life situations, such as the voices of the world of labor. Although França Junior is a very talented writer, and to have won the greatest national literary prize in 1967, he and his works are still little known in the country. His novels are rich in representations of the world of labor. The novel *O homem de macacão* tells the day to day of Afonso, who was an employee of a machine shop, and later realizes the dream of childhood to have the own machine shop. Afonso's personal life is not separate from his work. It is in the machine shop that he lives, that he works, that he dates and that he relates to others. This research is theoretically founded - for the field of language and literature – on the concepts of Mikhail Bakhtin and the Circle, which enables the perception of certain artistic and compositional peculiarities in the novel structure from the dialogic matrix as a constitutive principle of all discourse. This research builds on the reflections on the labor world by thinkers of the historical materialist tradition. As a conclusion, we investigated how the writer constructed the identity of the characters who work. We also analyze how the extra-literary context is translated into the novel, and what are the ontological meanings of the work in the characters' lives.

Keywords: Literature; Labor World; Discourses.

1. Introdução

Longe de qualquer dogmatismo em querer precisar o conceito de trabalho no limiar de fronteiras fechadas, este artigo propõe-se a refletir sobre a criação verbal humana e de como são representadas as produções materiais da vida na arte literária, em uma atitude de problematização⁴. O fio que costura este texto, portanto, pauta-se em uma abordagem dialógica para analisar os discursos sobre o trabalho no romance *O homem de macacão* (1984), de Oswaldo França Júnior, buscando investigar e atribuir significações às vozes sobre o mundo do trabalho no romance adotado.

As atividades materiais da vida são concebidas pela tradição marxista, grosso modo, como elementos da infraestrutura, enquanto que o universo das produções espirituais (bens não materiais produzidos pelo homem, como a política, a religião ou o Direito) caracteriza a superestrutura. Nesse ínterim, dialogando com o Círculo Russo protagonizado por Mikhail Bakhtin (2010, 2003, 2010b), advoga-se que não há uma separação muito nítida à tradicional dicotomia infraestrutura e superestrutura, uma vez que ambas formalizam o contexto

⁴ Investigar o mundo do trabalho no campo literário é uma das temáticas desenvolvidas pelo Grupo de Pesquisa “Discursos sobre trabalho, tecnologia e identidades”, da Linha de Pesquisa “Representação discursiva do universo da tecnologia e do trabalho em textos literários e de comunicação”, do CNPq e do Programa de Pós-Graduação em Tecnologia – PPGTE – da Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR.

ideológico que acontece no mundo da vida, em relação recíproca. O campo da linguagem, por exemplo, perpassa as ideologias oficiais e as cotidianas, em uma movimentação dialógica ininterrupta, nem causal e nem determinista. Há, portanto, a impossibilidade da existência de uma dimensão sem a outra, pois o conjunto ideológico que se faz presente nas relações sociais encontra-se em ininterrupto movimento e em relação permanente.

O discurso dialógico, assim, caracteriza-se como uma produção ilimitada, uma vez que o elemento humano encontra-se em um ambiente de perguntas e respostas que se multiplicam *ad infinitum*. Em consonância com o Círculo Russo, não há dialogismo absoluto, assim como também não há uma integralidade monológica nos textos. Seguir a abordagem que aqui se propõe constitui-se uma via de investigação na qual se leva em conta a palavra do outro no discurso pelo olhar do pesquisador, cujo posicionamento axiológico não pode ser acobertado. Não há enunciação em que não haja um interlocutor, pois o sujeito fala e produz textos, os quais são respostas a enunciações outrora realizadas. Há, portanto, sempre uma presença outra no discurso, a qual pode ser estranha ou familiar à voz do locutor, e a obra romanesca, como um microcosmo da vida e a expressão máxima da cultura e do homem sobre si, é um celeiro fértil para averiguar essas representações.

Enquadrar o romance em estruturas preestabelecidas constitui-se em uma impossibilidade, uma vez que suas formas e fronteiras nunca se fixam, mas são forjadas pelo sujeito dialógico, cultural e historicamente situado, e representam o processo da vida humana, com seus labirintos de possibilidades, seu hibridismo e sua ambiguidade inerente. Toda produção literária, como material enunciativo, está atrelada a processos externos, elementos histórico-sociais e culturais, estabelecendo uma relação com a sociedade onde surge, o que justifica o caráter coletivo de uma obra. Afirma o autor russo que “A obra é viva e significante do ponto de vista cognitivo, social, político, econômico e religioso num mundo também vivo e significante” (BAKHTIN, 2010a, p.30). Como elemento vivo e orgânico, a obra está vinculada às dimensões espaço-temporais que permeiam a história humana, comunicando-se com realidades concretas e culturais de uma ou mais épocas.

Nessa perspectiva entende-se que a produção literária possibilita um dialogar ideológico e/ou contraditório com ela própria, com o autor e com nós mesmos, sujeitos do discurso. Assevera Bakhtin (2003, p.118) que “No acontecimento singular e único da existência, é impossível ser neutro”. A posição exotópica em que se encontra o pesquisador, atribuindo significações ao objeto estético de uma certa distância, e refratado pelo seu olhar e pela cultura em que está inserido, é a posição que permite a realização do trabalho estético. Reflexão desse tipo nos conduz a uma dimensão ética, uma vez que não podemos conceber o

agir teórico discursivo em cisão com o agir concreto dos sujeitos. O sujeito é agente no social do mundo da vida, e o dialogismo, enquanto princípio geral do agir, está fundamentado na irrepetibilidade dos atos humanos na concretude da realidade. Passemos, então, a refletir sobre o autor em análise e o seu romance.

2. Oswaldo França Jr e o romance *O homem de macacão*

Com uma trajetória de vida profissional bastante eclética, Oswaldo França Júnior (1936-1989) foi militar, corretor de imóveis, vendedor de carros usados, gerente de empresa de ônibus, proprietário de banca de revistas, dentre outras funções. Entre a produção de contos e textos esparsos, passa a dedicar-se à literatura, sobretudo ao romance, a partir dos anos 1960, com abundante produção literária⁵. Observa Lafetá (2004, p.251-252), sobre a obra do autor mineiro:

Há, portanto, uma valorização do trabalho, coisa rara numa literatura que quase sempre o desprezou e evitou representá-lo, que glorificou o malandro e, quando mostrou o trabalhador foi para exibir a exploração de que ele é vítima e combater politicamente a sua opressão.

Lançando seu olhar para o mundo do trabalho, França Jr representa em seus textos o inacabamento de um cotidiano que se mantém sempre em processo, com os fatos corriqueiros que diariamente acontecem nos grandes centros urbanos, permeado de intempéries e pluralidade de ações. O brasileiro trabalhador é o herói da labuta e França Jr romanceia o labirinto de vozes que essa atividade suscita: “Seus treze romances focalizam, de vários ângulos e em vários estilos, o ser humano na faina do ganha-pão. Para o autor, não o ser extraordinário, mas o assalariado é o herói autêntico de nossos dias” (LOPES, 2010, p.219). Por um lado, aparecem as injustiças, as lutas e dificuldade desse trabalhador que sai cedo de casa para “pegar no pesado”, que enfrenta trânsito, filas, mau tempo para realizar sua atividade laboral diária. Por outro, vê-se o sentimento de valoração e dignidade pela atividade exercida, o prazer da exaustão de um dia produtivo e os laços de afetividade que se constroem em conjunto no ambiente laboral. Essas problematizações do mundo do trabalho e do espaço urbano, como retratação das mudanças trazidas pela modernidade e as variações da sociedade contemporânea, são também percebidas com clareza nas obras de escritores do tempo

⁵ Um de seus romances mais conhecidos, e que o consagrou, é *Jorge, um brasileiro*, obra que inspirou o seriado global *Carga Pesada*, de 1979. Com essa obra França Jr vence o principal concurso literário do país à época, o Walmap, em 1967.

presente, como Luiz Ruffato, Roniwalter Jatobá, Bernardo Carvalho, Paulo Lins, Rubem Fonseca, dentre outros.

França Jr, contudo, foi relativamente inédito ao protagonizar em seus romances um caminhoneiro (*Jorge, um brasileiro*, 1967), um jovem engenheiro (*Um dia no Rio*, 1969) e um mecânico de oficina de carros (*O homem de macacão*, 1972), por exemplo. A narrativa do romance em análise flui em tom rápido e vernacular, que remete à informalidade das tradições orais. O cotidiano dos mecânicos de uma simples oficina de bairro é retirado do anonimato e posto em palco, apresentando características curiosas e ao mesmo tempo emblemáticas do dia a dia nesse ambiente de trabalho. Há abundância de detalhes das funções e dos serviços executados pelos trabalhadores, além da ênfase em um imaginário social já bastante cristalizado pelo trabalhador de oficinas: galanteador, briguento, malandro, viril, às vezes preguiçoso. Além dessa visão mais informal, caótica e permeada de vícios humanos, percebe-se uma outra, a qual se evidencia como racional, lucrativa, metódica representada pelo anseio do protagonista em controlar, organizar e racionalizar a oficina mecânica da qual se tornou proprietário.

Afonso, o protagonista, principia explicando a um corretor de imóveis que quer comprar sua oficina os motivos de não querer vendê-la. Nessa conversa conta fatos de sua vida, marcada por idealizações, aventuras amorosas e pelo trabalho. Em cada episódio que revela aparece juntamente a história das mulheres que marcaram sua vida: a mocinha inexperiente Maria José, que o paquerava na época em que alugava uma oficina na Avenida Francisco Sá, em Belo Horizonte; a amargurada dona de casa Maria da Paz, com quem morou junto por um ano e meio, quando alugava um galpão em Bela Vista; a organizada e eficiente Júlia, secretária de Afonso na oficina que comprou; a loura da loja de anúncios, para quem Afonso dirigia suas cantadas todas as vezes que ia até o local publicar algum material.

Entre uma história e outra, há uma miscelânea de trabalhadores que preenchem as páginas do romance e também a retratação de um emaranhado de locais de ofício, em movimento quase contínuo. Quando trabalhou como aprendiz em uma oficina na cidade de Betim, MG, Afonso aprendeu as técnicas e alugou um galpão em sociedade com o electricista Francisco Rita, com foco em mecânica e lanternagem. Expulso ele e o sócio da cidade, em razão de uma peripécia de Rita, Afonso aluga um pequeno espaço no fundo de uma vila, em Belo Horizonte. Enéas, seu amigo de longa data, insistia para que Afonso comprasse a oficina mecânica da qual Enéas e o primo João Flório eram sócios. Os dois queriam se livrar da oficina, pois diziam que ela só lhes trazia problemas e confusão. Relutante no início, por não

ter reservas financeiras, Afonso acaba aceitando a proposta em razão de poder adquirir a oficina que tanto sonhara com prazo de três anos para pagar e sem entrada.

Então proprietário, Afonso tenta organizar o ambiente de trabalho, a parte burocrática, a relação das peças e o quadro de funcionários, que outrora “era tudo desorganizado e sem controle”. A racionalização se aprofunda quando contrata a secretária Júlia, com quem posteriormente teve um breve romance. A moça era eficiente e organizada, características que o mecânico gostava de enfatizar. O desejo de ordem e controle de Afonso contrastava com os vícios e conflitos humanos dos funcionários da oficina. Seu Valdelino Moreira, o Zé Golo, por exemplo, era um dos mecânicos mais antigos da casa, que ora ou outra arrumava confusão por causa do alcoolismo. Solitário, quando ficou hospitalizado em razão de uma briga, não havia ninguém para se responsabilizar por ele ou alimentar os animais, seus únicos companheiros. Por caridade, Afonso cumpriu essa função, pois o único contato do mecânico era o do ambiente de trabalho.

A centralidade do romance de França Jr, portanto, são as relações humanas conflituosas dentro e fora do trabalho, relações que principiam em tom de conversa informal e assim terminam, com suas contradições e conflitos, remetendo às reflexões e refrações da vida extraliterária. Não se vê separação rígida entre a intimidade do ambiente privado, o lazer e o trabalho. Pelos discursos das personagens, há construções suficientes sobre o mundo do trabalho a serem problematizadas, sobretudo no que se refere à racionalização do mundo laboral em conexão com a ausência de controle da vida doméstica. Vejamos agora as significações do trabalho na vida de alguns personagens.

2.1. O mundo do trabalho no romance e suas particularidades

Desde o título da obra, que se refere à indumentária masculina do trabalhador de oficina mecânica, geralmente feita de tecido de brim bastante reforçado, para sobreviver à labuta desgastante e manual executada nesse ambiente, o trabalho é construído fundamentalmente nesse romance aparentemente singelo, mas que traz a palco diferentes inquietudes.

Ao presenciar o cotidiano caótico na oficina dos amigos Enéas e João Flório, Afonso idealiza um tipo de oficina em que práticas humanas de personalidade não se façam presentes no ambiente de trabalho, além de buscar com afinco a racionalização da parte burocrática do escritório:

De fora não dava para ver que aqui dentro era tudo desorganizado e sem controle, como eu sabia que era. Dava para desconfiar, se a gente prestasse atenção, porque o pessoal entrava e saía sem dar confiança a ninguém. Parecia um lugar onde o dono

não estava. No portão havia sempre aquela rodinha de gente conversando. Os fregueses traziam os carros e iam entrando, e eles mesmos procurando os mecânicos, tratando os serviços. Eu criticava Enéas e João Flório por terem deixado a coisa chegar àquele ponto. E não sentia medo de que acontecesse o mesmo comigo. – Comigo não, falava. (FRANÇA JR, 1982, p.43).

Nesse contexto destaca-se João Flório. Mecânico encarregado da parte de pintura e lanternagem, o personagem não era muito afeito ao trabalho ou ao cumprimento de responsabilidades. Representa paradigma sobre o mundo laboral avesso ao defendido pelo protagonista e, em partes, por Enéas, seu sócio. Não possuía o mesmo ímpeto que Enéas em vender a oficina, pois nos cinco anos que ali trabalhou formalizou sua identidade e consolidou amizades: “Eu não faço questão nenhuma de vender. Não preciso de descanso e gosto daqui. Se a gente vender, não vai ser por minha causa, será por vontade sua, porque você quer” (FRANÇA JR, 1982, p.47). Prezava mais pelos relacionamentos com os colegas, pelos bate-papos descontraídos entre uma tarefa e outra, a exercer um trabalho sem distrações e visando lucros. Assim Afonso confere acabamento à personagem:

João Flório era o encarregado da parte de pintura e lanternagem. Mas ele não ligava para nada. O que ele entende e gosta é de contar piadas e agradar aos outros. Passava o dia conversando com os mecânicos e jogando porrinha para ver quem pagava os cafezinhos. Todas as vezes que eu vinha aqui, ele estava no bar, aí do lado. Ficava mais tempo no bar tomando café e conversando, do que na oficina. Quando me via, gritava de longe: - Afonso, meu amigo – E me abraçava. (FRANÇA JR, 1982, p.43)

Flório contraria a lógica de trabalho linear defendida por Afonso e seu sócio, Enéas. Estava sempre tratando bem aos outros, e consolando os mecânicos que se chateavam com as grosserias de Enéas. A centralidade é o lazer, e não o trabalho, o que em certa medida, remete ao manifesto de Lafargue (2016, [1880]), que responde sarcasticamente à sociedade de sua época “obcecada pelo labor”. De forma irônica, o autor cubano propõe jornada de trabalho de não mais do que três horas diárias, para que se possa aproveitar o tempo livre vivenciando a preguiça e o deleite de atividades paralelas. Ou, no caso de João Flório, contar piadas, agradar aos outros, jogar porrinha, tomar cafezinhos e cerveja no horário do expediente.

Por outro lado, percebe-se que nem toda adulação de Flório para com os mecânicos é gratuita. Mesmo Afonso julgando conceber o todo da personagem, dando-lhe acabamento em tom monológico, escapam-lhe outros matizes transgredientes à sua consciência: o papel que Flório desempenha em alguns momentos é de contenção de conflitos e manutenção do trabalho. As conversas aparentemente “jogadas fora” com alguns mecânicos são uma espécie de negociação e preservação dos laços entre patrão e funcionários, que garantem não só o convívio social entre ambos, mas também a permanência docilizada dos quatro mecânicos

que aceitaram condições de trabalho fora da legislação trabalhista. E tudo na base da confiança e da camaradagem. Há, portanto, uma certa relação de exploração entre João Flório e alguns mecânicos, mas não nos marcos mesquinhos e capitalistas, que só visam lucros. O mecânico gosta das relações sociais com os empregados, e seu perfil é mais afetivo, atrapalhado e conversativo, menos preocupado com lucros e eficiência.

Já para Afonso, o trabalho é o eixo seguro em torno do qual se formaliza a sua identidade e seu projeto de vida. Como artífice empreendedor, encarna o *homo faber* que labuta e “fabrica” teleologicamente as condições que lhe propiciam a manutenção da vida. Em paralelo ao seu desejo e ímpeto de ordenamento e controle das situações, vê-se certa desordem e falta de controle em sua vida pessoal, que se aproxima do tipo de oficina caótica que critica constantemente. Percebe-se uma relação contraditória entre o narrador ficcional e estilizado artisticamente e o autor, relação essa que formaliza a arquitetônica literária erigida ética e esteticamente pelo autor. O ambiente-espço de oficina mecânica e seu cotidiano laboral permeado de informalidades podem ser entendidos como espaço privilegiado das próprias relações humanas conflituosas, não raro exploratórias, e nem sempre com explicações definidas.

Já proprietário da oficina mecânica que tanto desejara, Afonso corrobora a máxima de que quando há mudança de gerência, há demissões. Enxugou o quadro de funcionários, demitindo os aprendizes e permanecendo apenas com alguns tarefeiros e os quatro mecânicos que não podiam ser demitidos, em razão de a oficina estar dívidas com o INPS:

Combino a coisa por tarefa. Quando terminam, vão embora. Quando preciso deles, mando um recado, porque esses que trabalham direito estão sempre passando por aqui. Se eu não tivesse que ficar com estes quatro, acho que não teria nenhum contratado. Nenhum de carteira assinada. Não posso fechar a carteira destes porque, porque não coloquei ainda o INPS em dia. (FRANÇA JR, 1984, p.78).

Afonso sabe que não é possível exercer o seu trabalho de modo solitário, que o outro é necessário. Mas esse outro, contudo, é visto de forma utilitarista, como pode ser conferido pelo discurso do patrão sobre os tarefeiros. Prefere pagar por serviços realizados à parte, por cada especialidade da mecânica: lataria, lanternagem, elétrica, motorização. Vê-se aí o ideal racionalizador de Afonso de forma mais direta, voltado aos lucros e à eficiência. Os tarefeiros de sua oficina são indivíduos sem trabalho fixo, que se movimentam de oficina em oficina em busca de serviços executados a soldo, para que possam ganhar alguns trocados. Isso nos remete à Sennet (1999) que faz uma análise do trabalho flexível e móvel, que culmina em trabalhadores sem ponto fixo e sem uma narrativa humana e social que possibilite a

construção identitária de si. Nesse quadro, os tarefeiros não se reconhecem como classe, visto que sua atuação no mundo do trabalho é móvel e volátil, não permitindo um aprendizado contínuo. Eles se constituem como usufruto do patrão, quando este tem necessidade dessa mão de obra, uma vez que não quer a responsabilização e as despesas da formalidade trabalhista.

Seguindo o ideal de uma oficina racionalizada e que visa à disciplinarização dos comportamentos desviantes, onde a organização quase absoluta e o serviço especializado possam habitar, Afonso contrata uma secretária, Júlia. A moça é descrita como eficiente, organizada, de poucas palavras e com a feição preocupada:

Percebi como Júlia era eficiente no trabalho quando comecei a comparar o que era o escritório na época do rapazinho e depois, quando ela estava aqui. O rapaz não organizava nada. Os papéis ficavam com cima do cofre, caindo pelo chão, sujando-se e perdendo. E ele não resolvia coisa nenhuma. Tudo tinha que me perguntar. Júlia, até os orçamentos ela preparava sozinha. Quando chegava perto de mim, era já para eu assinar. Quando deixou de ser secretária, continuou mantendo tudo organizado quase que sozinha (FRANÇA JR, 1982, p.89).

Ao contratá-la, Afonso conseguiu, em partes, diminuir a pessoalidade do lugar e aumentar a racionalização da parte burocrática. É no trabalho que Júlia pode exercer o seu processo criativo e receber elogios do patrão:

Ela organizou tudo. Montou o arquivo, arranjou as pastas. Mudou o escritório. Meus acertos com os mecânicos e com os fregueses, que levavam muito tempo, passaram a ser feitos em poucos minutos. As listas dos serviços realizados, das peças trocadas, das tintas consumidas, tudo estava sempre em dia. Até dinheiro trocado para facilitar os acertos ela providenciava. Quando se dirigia aos mecânicos, eles a ouviam com a máxima atenção. E obedeciam as ordens dela (FRANÇA JR, 1982, p. 90-91).

Afonso fazia o possível para separar a vida pessoal dos trabalhadores do ambiente de trabalho e exercer o controle sobre tudo. Mas como entre trabalho e vida não há fronteiras, o mecânico acabava sempre envolvido nos problemas pessoais de seus funcionários, o que aconteceu com Júlia, quando passou a namorá-la e culminou com a sua saída da oficina.

O desejo de dominação e de impessoalidade no trabalho escapa às mãos de Afonso, como no caso do mecânico Zé Golo. Seu Valdelino Moreira, o Zé Golo, era um dos quatro mecânicos efetivos. Alcoólatra, muitas vezes chegava embriagado para realizar os serviços, o que irritava Afonso, que o dispensava toda vez que chegava nessas condições. Certa feita provoca uma desavença na rua por estar alcoolizado, o que culmina com sua hospitalização. A ruptura que ocorre entre esse trabalhador e seu trabalho na oficina, nos dias em que ficou internado, causa uma certa fragilidade em sua identidade de cidadão trabalhador.

Zé Golo sente-se perdido, isolado e sem a companhia de seus animais, que tanto preza. Embora o ambiente, em que trabalha seja marcado pela transitoriedade e não lhe propicie perspectivas futuras, e nem lhe oportunize “realização plena”, o trabalho é seu único meio de sobrevivência, o meio de sustentar seu vício e o que constitui a sua identidade e o livro da alcunha única de “alcoólatra”. A inatividade, portanto, traz um contexto de humilhação para o empregado, que o impede de realizar-se como cidadão, afetando a sua dignidade. Seus animais complementam o sentido de sua existência. Ama a companhia dos bichos a ponto de levar cachorros e passarinhos para perto de si quando está na lida. Sua preocupação maior quando sofre o acidente é quem irá alimentá-los, atividade que Afonso desempenha por solidariedade pela condição do empregado.

Ao longo de grande parte da narrativa que o mecânico patrão relata ao corretor de imóveis, seu interlocutor, percebe-se a face racional e controladora de Afonso. Contudo, semelhantemente ao Deus Jano, representante das transitoriedades e das mudanças, há um duplo de Afonso. Em sucintos e significativos discursos, o mecânico mostra-se mais solidário com o coletivo, ao valorizar as amizades e um trato mais generoso com os que o cercam. Depreende-se desses discursos que não é unicamente a racionalidade ou as relações instrumentais que o movem, mas que para Afonso, os momentos de alegria da vida só se constroem com um “nós”:

Na fazenda eu tinha ficado sozinho, e, à noite, pensava muito. (...). Mas quando voltei da fazenda, eu estava com disposição para aceitar até essas coisas dele. Cheguei querendo me encontrar com alguém conhecido. Alguém que eu pudesse ir a um bar, beber uma cerveja e conversar, com calma. Tanto é que fui chegando e convidando o Rita. (FRANÇA JR, 1984, p. 120).

Quando voltei para Betim estava com a ideia de conviver melhor com as pessoas. Brigar menos e ser mais tolerante com os erros dos outros. (...) Eu tinha visto um enterro e ele me havia feito pensar nas coisas da vida. E chegar à conclusão de que o certo era ter mais boa vontade para com os outros. (...) E olhava tudo tão deserto, e pensava que uma coisa que devia ser ruim é a pessoa fazer tão poucos amigos durante a vida que, quando morresse, não tivesse mais do que dois para carregar o caixão. (FRANÇA JR, 1984, p.121-122).

Quando está recluso em uma fazenda, onde foi realizar um serviço, Afonso percebe-se alijado dos outros, revelando a fragilidade volitivo-emocional da personagem. A solidão, como um interlocutor a acentuar o seu vazio, fez com que, por um breve instante, o protagonista vislumbrasse a imagem externa de sua vida e se percebesse afetivamente desamparado. Recorda alguns amigos, como o Francisco Rita, quem está sempre criticando por não desempenhar o trabalho da forma como ele gostaria, e medita no valor e na importância da afetividade. Foi preciso afastar-se da rotina de trabalho e do ambiente no qual

está diuturnamente em contato com o outro para que pudesse dar-se conta de que o peso emocional da vida humana sustenta-se no outro.

Situação semelhante de introspecção, que o instiga a um pensar mais solidário, é quando visualiza um enterro, em que havia apenas dois homens conduzindo o caixão. Nessa situação, Afonso faz uma autocrítica e pensa na própria intolerância e na dureza com que trata os outros. Ao deparar-se com o acabamento do elemento humano, representado pela morte, o mecânico visualiza que sua vida ainda está em processo e que sua jornada não se limita ao trabalho ferrenho e racionalizado, mas também no bom relacionamento com as pessoas e no legado que se deixa nessa vida e constitui os indivíduos em humanos.

Na rotina mediada pelo trabalho, os conflitos das mais diversas naturezas podem aparecer, podem mudar planos, frustrar ambições laborais ou conformar. Contudo, é substancial a presença do outro para completá-la de seu vazio, da mesma forma, como exemplifica Bakhtin (2003), é necessário o outro para expiar meus pecados, pois de dentro de mim mesmo eu não posso me absolver. Assim, o discurso no romance em análise se realiza todo nas fronteiras inacabáveis de uma enunciação a outra. Sua dialogia é perene, pois nunca se encerra no ponto final de um dizer, porque o discurso no romance simula o sentido, o espaço e o tempo da vida extraliterária.

Referências

ALBORNOZ, S. *O que é trabalho*. São Paulo: Brasiliense, 1986.

BAKHTIN, M. O problema do conteúdo, do material e da forma na criação literária. In: *Questões de literatura e de estética: a teoria do romance*. São Paulo: Hucitec, 2010a.

_____. *Estética da criação verbal*. 4. ed. Trad.: Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

_____. *Para uma filosofia do ato*. Tradução inédita [para fins didáticos] de Carlos Alberto Faraco e Cristóvão Tezza da edição americana *Toward a Philosophy of the act* (Austin: University of Texas Press, 1993).

_____. *Problemas da poética de Dostoiévski*. 5 ed. Trad.: Paulo Bezerra. Rio de Janeiro: Forense, 2010b.

_____; VOLOSHINOV, V. *Marxismo e Filosofia da linguagem*. Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec, 2010.

FRANÇA JR, O. *O homem de macacão*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.

FARACO, C. A. *Linguagem e diálogo: as ideias linguísticas do círculo de Bakhtin*. São Paulo: Parábola, 2009.

LAFARGUE, P. *O direito à preguiça*. E-books Brasil. Disponível em: <<http://www.ebooksbrasil.org/adobeebook/direitopreguica.pdf>> Acesso em: 15 julho de 2016.

LAFETÁ, J. L. O romance atual: considerações sobre Oswaldo França Júnior, Rui Mourão e Ivan Ângelo. In: *A dimensão da noite*. São Paulo: Duas cidades, 2004. (p.241-264).

LOPES, M. A. G. *O voo certo*: a novelística de Oswaldo França Júnior. Rio de Janeiro: Sete Letras, 2010.

SUPLEMENTO LITERÁRIO: *Lembranças de Oswaldo França Júnior*. Belo Horizonte, Outubro/2009. Edição Especial. Secretaria de Estado de Cultura de Minas Gerais, MG.

SENNET, R. *A corrosão do caráter*: consequências pessoais do trabalho no novo capitalismo. Trad.: Marcos Santarrita. Rio de Janeiro: Record, 1999.