



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS**

DANIELLE MARIA VIEIRA DOS SANTOS

**A SEMIÓTICA E O CONTO MARAVILHOSO: UMA PROPOSTA DE LEITURA
APLICÁVEL AO ENSINO FUNDAMENTAL II**

CAJAZEIRAS

2018

DANIELLE MARIA VIEIRA DOS SANTOS

**A SEMIÓTICA E O CONTO MARAVILHOSO: UMA PROPOSTA DE LEITURA
APLICÁVEL AO ENSINO FUNDAMENTAL II**

Dissertação apresentada ao Programa do Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS - da Universidade Federal de Campina Grande, *Campus* de Cajazeiras na área de concentração *Linguagens e Letramentos*, linha de pesquisa *Leitura e Produção textual: diversidade social e práticas docentes*, com vistas à obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Maria Nazareth de Lima Arrais

**CAJAZEIRAS
2018**

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação - (CIP)
Josivan Coêlho dos Santos Vasconcelos - Bibliotecário CRB/15-764
Cajazeiras - Paraíba

S237s Santos, Danielle Maria Vieira dos
A semiótica e o conto maravilhoso: uma proposta de leitura aplicável
ao ensino fundamental II / Danielle Maria Vieira dos Santos. - Cajazeiras,
2018.
125f.: il.
Bibliografia.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Nazareth de Lima Arrais.
Dissertação (Mestrado Profissional em Letras - Profletras) UFCG/CFP,
2018.

1. Leitura. 2. Conto maravilhoso. 3. Semiótica. 4. Ensino. I. Lima
Arrais, Maria Nazareth de. II. Universidade Federal de Campina Grande.
III. Centro de Formação de Professores. IV. Título.

UFCG/CFP/BS

CDU - 028.4(043.3)

DANIELLE MARIA VIEIRA DOS SANTOS

A SEMIÓTICA E O CONTO MARAVILHOSO: UMA PROPOSTA DE LEITURA
APLICÁVEL AO ENSINO FUNDAMENTAL II

Dissertação apresentada ao Programa do Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS - da Universidade Federal de Campina Grande, *Campus* de Cajazeiras na área de concentração *Linguagens e Letramentos*, linha de pesquisa *Leitura e Produção textual: diversidade social e práticas docentes*, com vistas à obtenção do título de Mestre em Letras.

Aprovado em: 21/02/2018

Banca Examinadora:

Maria Nazareth de Lima Arrais

Prof.^a Dr.^a **Maria Nazareth de Lima Arrais**
(UAL/UFCG - Orientadora)

Patrícia Guedes Corrêa Gondim

Prof.^a Dr.^a **Patrícia Guedes Corrêa Gondim**
(UVA/UNAVIDA – Examinador 1)

Maria da Luz Olegário

Prof.^a Dr.^a **Maria da Luz Olegário**
(CCHLA/UFPB – Examinador 2)

Com licença poética

*Quando nasci um anjo esbelto
desses que tocam trombeta, anunciou
vai carregar bandeira.
Cargo muito pesado pra mulher,
esta espécie ainda envergonhada.
Aceito os subterfúgios que me cabem,
sem precisar mentir.
Não sou feia que não possa casar,
acho o Rio de Janeiro uma beleza e
ora sim, ora não, creio em parto sem dor.
Mas o que sinto escrevo. Cumpro a sina.
Inauguro linhagens, fundo reinos
— dor não é amargura.
Minha tristeza não tem pedigree,
já a minha vontade de alegria,
sua raiz vai ao meu mil avô.
Vai ser coxo na vida é maldição pra homem.
Mulher é desdobrável. Eu sou.*

Adélia Prado

A Deus em minha pequena Isabella. Porque através dela, Ele transformou a minha capacidade de olhar para o outro, modificando a minha percepção sobre o que é ensinar. A Ele, nela, ofereço não só este trabalho, mas tudo o que de melhor há dentro de mim.

AGRADECIMENTOS

A Deus, força que rege este Universo, por me conceder o dom da vida e com Ele a capacidade de trilhar os caminhos do impossível.

O meu agradecimento mais que especial à minha orientadora, Dr.^a Maria Nazareth de Lima Arrais, ser iluminado que Deus colocou no meu caminho. A ela sou imensamente grata por toda a paciência e dedicação; pela competência em desenvolver de maneira brilhante a sua profissão; por ter me agregado conhecimentos que vão muito além dos que eu precisei para o curso deste mestrado;

Aos meus pais, Cícero e Raimunda, porque, mesmo com todas as dificuldades, ofereceram uma criação cercada por valores morais que me fizeram compreender, em especial, a importância da educação.

Aos meus irmãos, Tiago e Patrícia, por torcerem por mim em todas as ocasiões, ajudando-me a superar as dificuldades.

À minha avó e mainha, Rosa, por todas as orações e pedidos de proteção a cada viagem que eu fazia e a cada dia que eu passava fora de casa.

Ao meu avô Otávio (*in memoriam*), que infelizmente não me pôde ver concluindo este mestrado, mas que sempre se mostrou orgulhoso das minhas conquistas.

Ao meu marido, Saulo, por toda a força durante esse percurso, por todas as lágrimas que enxugou e por cada empurrão que me deu para que eu não desistisse diante dos obstáculos; por todas as palavras de ânimo e por ter se dedicado com ainda mais afinco à nossa filha enquanto eu não estava.

À minha filha Isabella, que tão pacientemente (às vezes nem tão paciente assim) esperou para que eu largasse os livros e pudesse brincar ou simplesmente colocá-la para dormir.

Aos meus sogros, minhas cunhadas, meus tios, primos, sobrinhos, e todos aqueles que de alguma maneira me auxiliaram ao longo destes dois anos de curso.

À coordenação e aos professores do PROFLETRAS - UFCG, pelas contribuições à minha formação acadêmica.

À amiga Mônica Leite da Nóbrega, presente especial deste curso, pelo suporte, pelas palavras de confiança e pelos momentos compartilhados.

Aos amigos que conheci no PROFLETRAS, Jaqueline de Jesus, Ivaneide Gonçalves e Wellington Gomes, pelas viagens juntos, pela troca de experiências e pelo auxílio em todo esse processo.

Aos professores Dr José Wanderley Alves de Sousa pela participação na minha Banca de Qualificação; a Dr^a Maria da Luz Olegário e a Dr.^a Patrícia Guedes Corrêa Gondim pela participação na minha banca de defesa.

À Capes, pelo incentivo financeiro que muito contribuiu para alcançar fontes necessárias aos estudos desta pesquisa.

A todos que de alguma maneira contribuíram com a produção e a conclusão deste trabalho.

RESUMO

A proficiência na leitura configura-se como um dos grandes objetivos a serem alcançados pelos professores do nosso tempo. No que se refere à compreensão textual, estudantes brasileiros encontram-se em um nível muito abaixo do projetado pelos exames de desempenho nacionais e internacionais. O principal objetivo desta pesquisa foi o de propor uma metodologia de leitura do conto maravilhoso para as aulas de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental II sob a perspectiva da semiótica. Para tanto, partimos da discussão de conceitos semióticos e das práticas de leitura relacionadas ao contexto escolar, voltando-se principalmente para o Ensino fundamental II, aplicando à leitura do conto popular as bases conceituais da semiótica, sobretudo das abordagens greimasianas, a fim de verificar os valores subjacentes ao discurso selecionado para constituir o *corpus* da pesquisa. Do ponto de vista teórico-metodológico, a pesquisa está pautada na Análise do Discurso pelo viés da semiótica de escola francesa, que possibilita compreender o sentido dos textos através do percurso gerativo da significação, o qual prevê uma análise textual pautada inicialmente em estruturas mais simples para depois alcançar as estruturas mais profundas, realizando-se do nível mais concreto ao mais abstrato. De um universo de 27 contos lidos, selecionamos como *corpus* o conto maravilhoso intitulado *O Veado de Plumas*, publicado por Câmara Cascudo na obra *Contos tradicionais do Brasil* (2000). Os resultados apontam para um estudo que traça, em seu primeiro nível, um programa e um percurso dos sujeitos, onde se percebe a importância tanto dos adjuvantes quanto dos oponentes para que os sujeitos conquistem os seus objetos de valor. No segundo nível, verificou-se um distanciamento entre o tempo, o espaço e os atores do enunciado e da enunciação, conferindo à narrativa uma impessoalidade marcada pela presença do “ele” ao invés do “eu”, bem como um nítido afastamento entre o tempo do “agora” e o do “Era uma vez”. No que se refere aos atores da narrativa, observamos uma sobreposição dos que representam o sexo masculino sobre os do sexo feminino. Nesse nível também se manifestaram temas como preconceito, liberdade, submissão, autoridade e inveja, o que nos levou a refletir sobre a sua relevância para o desenvolvimento do nosso público-alvo. O terceiro nível revelou que, das relações humanas estabelecidas no conto, emergem ideias como fidelidade e traição, união e separação. Por fim, a discussão pontuou para uma ideia de submissão feminina em detrimento da supremacia masculina.

Palavras-chave: Leitura. Conto maravilhoso. Semiótica. Ensino.

ABSTRACT

Reading proficiency is one of the great goals to be achieved by teachers of our time. Regarding to textual comprehension, Brazilian students are at a level far below that projected by national and international performance tests. The main objective of this research was to propose a methodology for reading the wonderful tale for the Portuguese Language classes of Elementary School from the perspective of semiotics. To do so, we start with the discussion of semiotic concepts and reading practices related to the school context, turning mainly to Elementary School; applying to the reading of the popular story the conceptual bases of semiotics, especially of greimasian approaches, in order to verify the values underlying the discourse selected to constitute the corpus of the research. From the theoretical-methodological point of view, the research is based on Discourse Analysis through the bias of the French school semiotics, which makes it possible to understand the meaning of the texts through the generative path of signification, which predicts a textual analysis based initially on simpler structures to reach the deepest structures, from the most concrete to the most abstract level. From a universe of 27 stories read, we selected as corpus the wonderful tale titled *O Veado de Plumas*, published by Câmara Cascudo in the book *Contos tradicionais do Brasil* (2000). The results point to a study that traces, in its first level, a program and a course of the subjects, where it is perceived the importance of both the adjuvants and the opponents so that the subjects conquer their objects of value. At the second level, there was a gap between time, space and the actors of enunciation and enunciation, giving the narrative an impersonality marked by the presence of the "he" instead of the "I", as well as a clear separation between the time of the "now" and the "Once upon a time". Regarding the actors of the narrative, we observe an overlapping of those representing the male sex over the female sex. At this level, themes such as prejudice, freedom, submission, authority and envy were also expressed, which led us to reflect on their relevance to the development of our target audience. The third level revealed that from the human relations established in the tale, ideas such as fidelity and betrayal, union, separation, emerge. Finally, the discussion punctuated an idea of female submission to the detriment of male supremacy.

Keywords: Reading. Wonderful tale. Semiotics. Teaching.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: O signo de Pierce	42
Figura 2: O signo de Saussure	43
Figura 3: Quadrado semiótico	48
Figura 4: Octógono	50
Figura 5: Relação entre atores e actantes	52
Figura 6: Função do Sujeito/Objeto.....	53
Figura 7: Função destinatário/ objeto/ destinador.....	53
Figura 8: Relações actanciais.....	54
Figura 9: Percurso com obstáculos.....	54
Figura 10: Curva senoidal.....	65

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: As 31 funções no conto	32
Quadro 2: O agrupamento das funções	36
Quadro 3: Percorso Gerativo da Significação.....	47
Quadro 4: Enunciados de estado e do fazer	55
Quadro 5: Critérios de Manipulação.....	57
Quadro 6: Modalidades do fazer e do ser	58
Quadro 7: Momento de referência do tempo presente	62
Quadro 8: Momento de referência do tempo pretérito	62
Quadro 9: Momento de referência do tempo futuro	63

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 A LEITURA EM SALA DE AULA: ENTRE O QUERER E O TER	20
2.1 AS PRÁTICAS DE LEITURA NO COTIDIANO ESCOLAR.....	23
3 O CONTO MARAVILHOSO: DA TEORIA AO <i>CORPUS</i>.....	28
3.1 SELEÇÃO E CARACTERIZAÇÃO DO <i>CORPUS</i>	37
4 UM PASSEIO PELA SEMIÓTICA: DO SIGNO AO PERCURSO GERATIVO DA SIGNIFICAÇÃO	40
4.1 O PERCURSO GERATIVO DA SIGNIFICAÇÃO.....	45
4.1.1 O NÍVEL FUNDAMENTAL.....	47
4.1.2 O NÍVEL NARRATIVO.....	51
4.1.3 O NÍVEL DISCURSIVO.....	59
5 ANÁLISE SEMIÓTICA DO CONTO: UMA PROPOSTA DE LEITURA.....	69
CONSIDERAÇÕES FINAIS	109
REFERÊNCIAS.....	113
ANEXOS	117
ANEXO A – O VEADO DE PLUMAS.....	118

1 INTRODUÇÃO

Um dos maiores desafios encontrados pelos professores do nosso tempo é a pouca eficácia no que se refere à leitura nos mais diversificados contextos e situações dentro e fora da sala de aula. Exames como o *Programme for International Student Assessment* (PISA) comprovam que existe nas escolas brasileiras um grande número de pessoas que não conseguem sair de um nível superficial de leitura para um nível mais aprofundado.

Os índices de desempenho medidos em exames apontam um grande déficit no sistema educacional brasileiro quando se trata de compreensão textual. Essa realidade não diz respeito apenas aos alunos de ensino básico. Em 2015 o PISA mediu a proficiência em leitura a partir de sete níveis (do nível 6 ao nível 1b). O nível 6 requeria dos alunos uma postura analítica e reflexiva diante de textos complexos sobre temas desconhecidos. A leitura no 5º nível seria verificada através de tarefas que requeriam lidar com conceitos contrários às expectativas dos leitores. No 4º nível, esperava-se que o leitor apresentasse uma compreensão precisa sobre textos longos ou complexos, que poderiam ter conteúdo ou forma desconhecidos. No nível 3 o leitor precisaria fazer comparações, diferenciações e categorizações a partir de várias características textuais. Já no nível 2, o leitor deveria fazer inferências de nível baixo. O nível 1 foi subdividido em 1a e 1b. No nível 1a, a informação requerida era evidente e quase não havia informações concorrentes. Quanto ao 1b, exigia apenas a localização de uma informação explícita que se encontrava em um local evidente, em textos curtos e simples.

O desempenho de alunos de nível fundamental e médio e apontou, nessa avaliação realizada em 2015, que 50,99% dos estudantes brasileiros encontravam-se abaixo do nível 2 de leitura e que apenas 0,14% alcançavam o nível máximo nessa competência. Os dados indicam ainda uma queda no que se refere à pontuação do Brasil ao longo dos anos. O país aparece com 407 pontos em leitura no ano de 2015, o que representa uma queda de 3 pontos em relação a 2012, quando obteve 410 de pontuação. Em 2009 o país possuía 412 pontos, com uma diminuição de 5 pontos em 7 anos de avaliação. Isso significa que boa parte desses alunos sequer consegue compreender a ideia principal de um texto¹.

¹ Os resultados obtidos pelo Brasil no Pisa e os níveis de proficiência estão disponíveis na página: <<http://portal.inep.gov.br/internacional-novo-pisa-resultados>>.

Assim, a importância da melhoria desse quadro contribui para a formação de um cidadão crítico, reflexivo e participativo. Para tanto, faz-se necessária uma abordagem capaz de desenvolver habilidades de leitura eficaz de textos orais e escritos adequados à realidade e à necessidade do aluno que precisa, segundo Barros (2010), ser levado a compreender o que o texto diz e quais os mecanismos que foram utilizados para dizer o que diz.

Nessa direção, projetamos o conto popular que, com valores de identidade do povo, está mais próximo das pessoas, tornando-se propício ao desenvolvimento de práticas pedagógicas aplicáveis à mediação da leitura, desde o Ensino Fundamental. Acreditamos, com isso, que a tarefa proposta de significar o discurso se torne satisfatória.

A simplicidade da linguagem e da estrutura do conto popular (não se dê aqui um valor depreciativo à palavra simplicidade) são elementos que podem auxiliar na interação e, claro, na significação que será construída por esses alunos. Por isso, é necessário aproveitar a fase de amadurecimento de ideias e conceitos em que estão para apresentar-lhes propostas simples, porém interessantes de trabalho com o texto.

Dotadas de inúmeras riquezas e características ímpares, as narrativas populares trazem em seu interior marcas particulares do seu povo. O fato de não possuírem autor, visto que são contados de pessoa para pessoa, faz com que a história não tenha dono e é aí onde está o campo da riqueza cultural que as reveste. Nesse sentido, é de suma importância que este tipo de conto seja encarado por professores e alunos como parte da sua identidade para, desta forma, ser trabalhado em toda a sua completude e com toda a sua grandeza.

Nesse contexto, abandonar posturas que desconsideram a importância do popular para o desenvolvimento do aluno é importante para fornecer-lhe uma formação que promova a valorização de sua cultura. As ideologias apresentadas nesses contos estão presentes no nosso dia a dia. A partir delas podemos tirar conclusões sobre o que fazer ou não fazer, como agir ou porque agir, por exemplo. É necessário que o leitor, ou mesmo ouvinte, compreenda esses ensinamentos e que saiba tirar proveito deles.

Na intenção de trabalhar o conto popular em sala de aula, propomos estratégias de análise fundadas na semiótica greimasiana, que traz consistentes

contribuições para a significação do texto de qualquer espécie. O desafio aqui é transformar os níveis do percurso gerativo da significação em níveis de leitura adequados, aplicáveis a todas as séries que compõem o ensino fundamental II.

A teoria semiótica greimasiana trabalha a partir do percurso gerativo a significação do texto, iniciando com o nível mais concreto, finalizando-se com o nível mais abstrato. Essa teoria trata dos níveis fundamental, narrativo e discursivo, cada um com uma sintaxe e uma semântica, como se fosse uma gramática do discurso.

Nessa direção, de acordo com Fiorin (2011), a ideia de que existe uma gramática que preside à construção do texto favoreceu que se chegasse à conclusão de que é preciso muito mais do que concentração e percepção para que se entenda o que leu. Ensinar a gramática do discurso fornecerá subsídios para que se possa melhor interpretar e redigir textos.

Dessa maneira, construímos o seguinte objetivo geral: propor uma metodologia de leitura do conto maravilhoso para as aulas de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental II sob a perspectiva da semiótica. E como objetivos específicos: discutir conceitos semióticos e práticas da leitura relacionados ao contexto escolar, especialmente ao Ensino Fundamental II; evidenciar e aplicar as bases conceituais da semiótica, sobretudo das abordagens greimasianas, à leitura do conto popular, a fim de verificar os valores subjacentes ao discurso selecionado como o *corpus* da pesquisa.

Do ponto de vista dos seus procedimentos técnicos, esta pesquisa se pauta na Análise do Discurso, aqui já evidenciado, pelo viés da semiótica greimasiana. Foi elaborada a partir de obras publicadas a respeito da semiótica, da leitura que vem sendo praticada nas escolas atualmente e da teoria e literatura do conto maravilhoso.

Já do ponto de vista da sua natureza, trata-se de uma pesquisa básica, visto que seu objetivo é, conforme por Prodanov e Freitas (2013), fornecer novas informações para o avanço científico na área. O propósito é o de oferecer subsídio para o trabalho com a leitura em turmas do ensino fundamental, considerando a importância de se trabalhar de forma eficiente a compreensão textual.

Para tanto, o universo de pesquisa constituiu-se de 27 (vinte e sete) contos lidos. Todos os vinte e sete contos estão na obra de Cascudo (2000) sob a designação de Contos de Encantamento. Havendo preferência por trabalhar com

esse tipo de texto, selecionou-se como *corpus* o conto maravilhoso *O Veado de Plumas*, levantado por Câmara Cascudo no Rio Grande do Norte, contado pelo seu filho Fernando Luís de Câmara Cascudo e publicado na obra intitulada *Contos tradicionais do Brasil* (2000). Para eleger este conto, consideramos a relevância de se trabalhar temas como a fidelidade, o preconceito e a liberdade nas escolas, assim como pela pertinência da reflexão a respeito do tratamento que a mulher tem recebido na sociedade.

O Veado de Plumas centra-se em um príncipe que, tendo sido muito desejado pela mãe, nasceu com um focinho de veado, mas dotado de muita inteligência e poderes mágicos. Na história subjazem temas como o amor atravessando as barreiras da aparência, a fidelidade, a submissão feminina e a persistência para se alcançar o desejado.

Este conto é classificado no *Catálogo do Conto Popular Brasileiro*, de Nascimento (2005) como parte do grupo II: *Contos comuns* como A: *Contos maravilhosos*, tipo 425^a. Trata-se de uma variante do conto *The monster (animal) as bridegroom* (Cupid and Psyche) que pode ser traduzido como *O monstro (animal) como noivo* (Eros e Psiquê).

As categorias que serviram de análise para este trabalho foram os valores subjacentes ao discurso do conto selecionado. Os valores são “bens” que, tomados pelo homem, tornam-no capaz de estabelecer uma boa relação de convivência com a sociedade. Um desses valores diz respeito à posição da mulher na relação com o sexo oposto e, por este viés, os temas que se sobressaem como positivos (aceitáveis) e negativos (reprováveis) aos atores do discurso. Em síntese, os valores são ideologias para a semiótica.

Sob esta ótica, os critérios utilizados para a análise partiram dos seguintes questionamentos:

- Quem são os sujeitos do primeiro nível de leitura que atuam no segundo nível e que são importantes para observarmos a relação da mulher com o gênero oposto?
- De quais valores se revestem a(s) mulher(es) que atuam no conto?
- Dos valores mencionados, quais são considerados eufóricos (positivos) e (disfóricos) negativos para os atores do conto? Por quê?

Esta pesquisa se justifica em razão de que, dada à evolução das gerações, a cada tempo a escola se depara com desafios para preencher lacunas pedagógicas e, nesse direcionamento, a educação básica ainda se encontra carente de estratégias que levem os alunos à análise de textos. Formações recebidas pelos professores dedicam-se, geralmente, a abordar aspectos gramaticais com vista ao estudo da gramática normativa e à produção textual. Fica claro que o ensino não pode ser privado desses estudos, que são de grande relevância para o desenvolvimento do ser humano, mas o que se preconiza, segundo essas orientações, é que o professor, e conseqüentemente o aluno, dediquem-se a essas áreas do conhecimento, muitas vezes deixando de lado a compreensão textual.

A escolha pelos anos finais do Ensino Fundamental se deu em razão de serem as últimas séries para a conclusão do segundo ciclo do ensino fundamental, estágio em que, portanto, se espera que o aluno possa ler eficientemente textos mais complexos e que encontre informações em suas estruturas mais profundas.

Outro ponto é que a dificuldade encontrada pelos professores em levar os estudantes a significar um texto tem feito com que esses deixem a tarefa a cargo do aluno, sem que, para isso, o discente receba qualquer preparação ou orientação. Leitura repetitiva e concentração têm sido os únicos fatores apresentados pelos educadores como subsídios aos estudantes. A falta do conhecimento de uma teoria que auxilie na resolução deste problema pode levar professores e alunos ao fracasso escolar nesse segmento.

Nessa perspectiva, significar um texto de forma eficiente pode levar o aluno a compreender melhor o funcionamento de estruturas gramaticais e, por conseguinte, a produzir textos com mais facilidade. Além disso, garantir que o aluno aprenda a ler, refletindo e significando aquilo que leu, é formar um cidadão capaz de interagir com o meio e com os outros em sua completude. Com base nisso, o capítulo seguinte traz alguns conceitos de leitura, abordando como essa prática deveria acontecer nas salas de aula e como têm ocorrido esses momentos de leitura no cotidiano escolar.

Diante do exposto, este trabalho está estruturado em cinco capítulos, sendo o primeiro deles esta introdução, onde se esclarece a respeito dos baixos índices de desempenho no que se refere à leitura dos jovens brasileiros nos últimos anos, a importância de trabalhar o conto popular nas escolas, a eficiência dos estudos

semióticos para a significação do texto, os objetivos geral e específicos e a justificativa da pesquisa. Apresentamos ainda neste capítulo os aspectos metodológicos utilizados para a realização da pesquisa e para a análise do conto, como os procedimentos técnicos que envolvem a corrente teórica à qual se vincula este trabalho, a natureza da pesquisa, o universo de pesquisa e os critérios e categorias escolhidos para análise.

Já o segundo capítulo do texto trata da importância da leitura para o sujeito. Nele foram relacionadas as principais concepções que se têm de leitura, baseando-se principalmente nas obras de Kleiman (2013), Koch & Elias (2010) e Orlandi (1988), entre outros autores. Além disso, estabeleceu-se uma comparação entre o ideal que se tem de leitura de acordo com o que prescrevem os PCN e aquilo que de fato se observa no dia a dia das escolas brasileiras. Concluimos o capítulo aludindo à importância de a escola formar um sujeito capaz de se posicionar crítica e reflexivamente diante do texto e, de maneira análoga, diante do mundo.

No capítulo seguinte, abordamos aspectos relacionados ao conto popular, entre os quais destacamos o conto maravilhoso. Inicialmente foi caracterizado o gênero a partir de elementos estruturais pertencentes a esse tipo de conto. Aqui, utilizamos como aporte teórico as obras de Alcoforado (1986), Batista (2015), Câmara Cascudo (2000), Lima (1984), Propp (2003), entre outras de relevante valor para as discussões empreendidas no capítulo. Enfatizaram-se ainda as funções constantes no conto maravilhoso, centradas principalmente na figura do herói. Ademais, tratamos a respeito da simbologia presente nesse tipo de conto, bem como da função do elemento mágico como objeto capaz de reparar as injustiças e reestabelecer a ordem na narrativa.

Após essas discussões, traçamos, no quarto capítulo, um panorama sobre o signo, partindo de Platão até chegar a Pierce (2005), com o signo filosófico, e a Saussure (2006), com o signo linguístico, acrescentando-se também as ideias hjelmslevianas (1975). Na sequência, discutiu-se a respeito da teoria semiótica da escola francesa, proposta por Greimas (2014), que objetiva ao estudo do texto de qualquer espécie a partir do plano do conteúdo para, posteriormente dedicar-se ao plano da expressão. Explicitamos o percurso gerativo da significação a partir da estruturação dos níveis fundamental, narrativo e discursivo, explorando a sintaxe e a semântica de cada um deles. O principal suporte teórico utilizado para compor o

capítulo foi Greimas & Courtes (2013), mas buscamos releituras em Fiorin (2011), Barros (2010), Batista (2004), Lima (2007) e Lima Arrais (2011).

Nesse ínterim, o quinto e último capítulo desta dissertação traz a proposta elaborada para o trabalho de significação do texto com alunos do ensino fundamental II. A proposta fundamenta-se na teoria semiótica greimasiana para chegar ao significado do texto, partindo de elementos mais simples até elementos mais complexos. A sugestão se baseia em elaborar quadros que contemplem, no primeiro nível de leitura, o percurso e o programa narrativo dos sujeitos do conto em análise. No segundo nível propomos um trabalho com a identificação dos elementos que compõem a actoralização, a temporalização e a espacialização, explorando-se ainda os temas e as figuras presentes na narrativa. No terceiro nível de leitura, recomenda-se a construção do quadrado e do octógono semióticos a partir da oposição entre os termos sobre os quais está ancorada a narrativa. Por fim, promove-se a valoração (positivo ou negativo) dos termos que compuseram essas relações de oposição.

Há ainda as considerações finais, em que se analisa a importância da temática, os resultados obtidos em cada nível de leitura, a eficiência dos objetivos traçados e das fontes bibliográficas consultadas. Examina-se, ainda nesta seção, a suficiência da metodologia para realizar os procedimentos propostos e estabelece-se uma relação entre a pesquisa e o que está determinado nos PCN para a prática da leitura em sala de aula. Ademais, seguem-se as referências e os anexos, onde se localiza no Anexo A, o conto que serviu de base para esta investigação.

2 A LEITURA EM SALA DE AULA: ENTRE O QUERER E O TER

A leitura é uma das (senão a mais) importante competência a ser desenvolvida pelo aluno na escola. Ela é condição primordial para que o estudante possa desenvolver as suas habilidades nas diferentes áreas do conhecimento. Sem o domínio da leitura o educando apresenta dificuldades como para desenvolver o raciocínio lógico, ou para compreender as influências de um determinado fato histórico em sua vida. Embora constitua fator importantíssimo para o desenvolvimento de outras atividades, Kleiman (2010) considera que ela não deve ser ensinada como pretexto para outros tipos de aprendizagem.

Os conceitos de leitura vêm se modificando ao longo do tempo. Avanços nos estudos da área já nos propiciam uma visão diferente daquela que tinha a leitura como junção de elementos linguísticos para se chegar ao significado das palavras, tendo, por fim, o objetivo de obter o tema central da história. Kato (1985), referindo-se a esta leitura tomada como processo de decodificação, afirma existirem dois tipos de processamento de informação: o *top-down* (descendente) e o *bottom-up* (ascendente).

A autora considera que a leitura a partir da hipótese ascendente seria “dependente do texto” e a da hipótese descendente, “dependente do leitor” (KATO, 1985, p. 52). A concepção de leitura dependente do texto aceita o texto como portador único do sentido. Coracini (2002, p. 14) afirma que, “nesta visão, o texto se objetifica, ganha existência própria, independente do sujeito e da situação da enunciação”. Sob essa condição, cabe ao leitor uma conduta passiva de apenas decodificar as palavras para descobrir o seu significado. Na segunda concepção, o leitor alcança o posto de detentor do sentido do texto. A ele cabe o papel de fazer inferências e de acionar seus conhecimentos prévios para se chegar ao significado do texto.

Discutindo a respeito dessas concepções de leitura, Koch & Elias (2010, p. 9-10) apresentam-na sob três diferentes focos: mantendo o foco no autor, o foco no texto e o foco na interação autor-texto-leitor. Na leitura com foco no autor o texto é concebido como “representação mental” do autor. O papel do leitor seria então, compreender essa representação e as intenções do autor, apresentando no processo uma posição passiva. Aqui não cabem os conhecimentos do leitor, pois sua função é apenas captar as ideias do autor.

Já a leitura com foco no texto, advém de uma concepção de língua como código. Dessa maneira, o texto é um “produto da codificação” exercida pelo autor, esperando pela decodificação do leitor ou ouvinte, para quem é exigido apenas “o conhecimento do código utilizado” (KOCH & ELIAS, 2010, p. 10). O foco da leitura estaria apenas em reconhecer o sentido das palavras e a estrutura do texto.

No caso da compreensão de leitura com foco na interação autor-texto-leitor, tanto autor quanto leitor são sujeitos ativos que, numa relação dialógica com o texto, constroem um sistema de interação. O sentido do texto é, segundo Koch & Elias (2010, p. 11) “construído na interação texto-sujeitos”. Este modo de leitura seria realizado pela junção dos elementos presentes na materialidade do texto unido ao conjunto de saberes de seus participantes. As experiências e o conhecimento do leitor são acrescidos ao seu domínio do código linguístico para que se concretize o processo de interação onde a leitura vai ser elaborada como atribuição de sentidos ao texto. Coracini (2002) nomeia esta relação entre autor-texto-leitor como uma concepção intermediária de leitura. Segundo ela, “o leitor, portador de esquemas (mentais) socialmente adquiridos, acionaria seus conhecimentos prévios e os confrontaria com os dados do texto, construindo, assim, o sentido” (CORACINI 2002, p. 14). Seria considerado bom leitor aquele que conseguisse chegar às ideias e intenções do autor através das marcas deixadas por ele.

Sendo assim, de acordo com Kleiman (2013, p. 88), na leitura de caráter interacional a presença do autor no texto se dá

[...] através das marcas formais que atuam como pistas para a reconstrução do caminho que ele percorre durante a produção do texto. A capacidade de análise das pistas formais para uma síntese posterior que defina uma postura do autor é considerada essencial à compreensão do texto.

Nesse processo, o autor é um sujeito social que atua de maneira dialógica com o leitor para juntos construírem as propostas de atribuição de sentido do texto. O autor busca a adesão do leitor ao texto e por isso, o organiza da melhor maneira para que o leitor seja capaz de chegar à compreensão do objeto textual. Geraldi (2012, p. 91) considera que o autor é a “força discursiva que emana o texto”. Ele afirma ainda que, embora o autor esteja ausente do texto, a sua presença se dá através da palavra escrita. Para que a leitura se realize, é necessário considerar que foi esse autor que deu significação ao texto e que idealizou os seus leitores, mas ele

mesmo depende do leitor para que este reconstrua o texto, buscando a significação a partir das pistas oferecidas pelo seu produtor.

Diantes desse panorama, em *A linguagem e seu funcionamento: as formas de discurso* (1996), Orlandi retrata a leitura como uma atividade produzida. Produzida por um autor que traça um leitor ideal, mas também produzida no confronto que se estabelece entre o locutor e esse leitor que já não é meramente um receptor de informações, é um sujeito ativo, vívido e agora participativo (e muito) para a produção de sentidos de um texto. Essa concepção de leitura é descrita por Koch & Elias (2010) quando se dispõem a mostrar que o sentido do texto é construído na interação entre texto-sujeito. As autoras afirmam que

A leitura é, pois uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos, que se realiza evidentemente com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização, mas requer a mobilização de um vasto conjunto de saberes no interior do evento comunicativo. (KOCH & ELIAS, 2010, p. 11, grifos das autoras).

Nessa perspectiva, a utilização do conhecimento prévio por parte do leitor é processo imprescindível para a compreensão do texto. Nem tudo o que se precisa está escrito no texto, e em virtude disso o leitor deve acionar suas experiências e os conhecimentos que foram adquiridos ao longo da vida. Kleiman (2013, p. 15) esclarece que “é mediante a interação de diversos níveis de conhecimento, como o conhecimento linguístico, o textual, o conhecimento de mundo que o leitor consegue construir o texto”. O conhecimento das condições de produção do texto também é fator que colabora para o estabelecimento da interação entre os sujeitos.

A respeito da leitura numa perspectiva discursiva, Orlandi (1988) acrescenta que há alguns fatores que devem ser considerados. Segundo a pesquisadora, ao se pensar a leitura dessa maneira, deve-se conceber, entre outras coisas, que o sujeito-leitor possui suas especificidades e sua própria história, o que pode fazer com que pessoas diferentes possuam leituras distintas de um mesmo texto. Outro fator importante é o de que há diferentes modos de se ler um mesmo texto. Esses modos podem estar relacionados, por exemplo, à época em que a leitura está sendo realizada ou ao segmento social em que o sujeito se encontra. Assim, “os sentidos que podem ser lidos, então, em um texto não estão necessariamente ali, nele” (ORLANDI, 1988, p. 11). Pensar a leitura dessa forma nos leva a refletir sobre como

a escola tem considerado uma leitura produtiva. Mesmo que alguns professores estejam conscientes de que a leitura é um processo em que se deve construir o sentido do texto, eles, muitas vezes, não sabem o que fazer ou como fazer.

Em virtude do exposto, a seção seguinte discute como ocorre, hoje, a prática da leitura em sala de aula.

2.1 AS PRÁTICAS DE LEITURA NO COTIDIANO ESCOLAR

Ler textos é prática corriqueira no cotidiano escolar. Embora não seja de competência exclusiva de uma ou outra disciplina, convencionou-se durante muito tempo que o ensino desta constituía tarefa exclusiva do professor de Língua Portuguesa que, em virtude muitas vezes da formação docente que recebera, não se encontrava preparado para ensinar o aluno a ler.

A leitura aqui referida não é aquela ofertada, no passado, pelos professores das séries iniciais, definida como decodificação de palavras à procura do seu significado, mas aquela preconizada pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998, p.69) para a sala de aula, quando definem a prática de leitura como

[...] o processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a linguagem etc. Não se trata de extrair informação, decodificando letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível proficiência.

Sob essa ótica, a concepção de leitura referida no excerto ratifica a ideia de leitura como processo de interação entre autor, texto e sujeito, concebida como atribuição de sentidos, obtidos através da coordenação entre o texto e o contexto. Os Parâmetros estabelecem ainda o ensino de leitura permeado por estratégias que levarão os alunos até uma leitura proficiente.

Embora os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) tenham dissolvido algumas dúvidas que permeavam os educadores a respeito do ensino da leitura, percebe-se ainda uma discrepância entre o dito e o que se tem praticado em sala de aula. Isso porque ainda persiste em alguns ambientes a ideia de que a leitura de um

texto requer do aluno apenas o conhecimento do código linguístico. Se tomarmos a maneira como Koch (2010) conceitua texto podemos perceber que outros tipos de conhecimento são necessários no processo de leitura. O texto é definido pela autora como uma:

Manifestação verbal constituída de elementos linguísticos selecionados e ordenados pelos co-enunciadores, durante a atividade verbal, de modo a permitir-lhes na interação, não apenas a apreensão de conteúdos semânticos, em decorrência da ativação de processos e estratégias de ordem cognitiva, como também a interação (ou atuação) de acordo com práticas socioculturais. (KOCH, 2010, p. 27).

Quando se refere a estratégias cognitivas e à interação, a autora alude ao fato que, além do conhecimento linguístico, o leitor precisa fazer uso de mais dois grandes sistemas de conhecimento: o enciclopédico, também conhecido como conhecimento de mundo, e o interacional. O conhecimento enciclopédico seria o responsável por estratégias como levantar hipóteses, criar expectativas sobre o campo lexical a ser explorado e fazer inferências para preencher as lacunas do texto. Já o conhecimento interacional, ou sociointeracional, envolveria conhecimentos do tipo ilocucional, comunicacional, metacognitivo e superestrutural. Para que se estabeleça uma leitura com foco na interação é imprescindível que o leitor utilize os seus conhecimentos.

Diante do exposto, Kleiman (2010) aponta que a leitura tem tido um espaço cada vez menor no cotidiano das pessoas. De acordo com ela, contribuem para isso um ambiente pobre de letramento, tendo em vista o material oferecido para os alunos e a formação de muitos profissionais que, não sendo leitores, precisam ensinar o aluno a gostar de ler.

Refletindo a respeito das práticas sustentadas na escola para o ensino de leitura, Kleiman (2010, p. 19) revela duas maneiras como o texto é encarado nas escolas atualmente. A primeira noção é a de “texto como um conjunto de elementos gramaticais”. Esta concepção é a que predomina em muitos livros didáticos onde o texto serve como um pretexto para o ensino das regras da língua. A segunda definição é a de “texto como repositório de mensagens e informações” (KLEIMAN, 2010, p. 20), de onde devem ser extraídos os significados das palavras para, enfim, obter a mensagem final. O texto é visto aqui como depósito de informações e estas

só podem ser encontradas se o aluno tiver o domínio do significado das palavras. Segundo a autora, como consequência desses modelos, teríamos a formação de um leitor passivo, ao que ela chama de pseudoleitor.

Ao passo que encontramos o texto encarado sob essas duas noções, nos deparamos com três concepções de leitura pautadas nessas maneiras de encarar o texto no cotidiano escolar. A primeira delas é a compreensão da “leitura como decodificação”. Essa concepção constituiria tarefa pobre de leitura, pois em nada contribui para modificar a visão de mundo do aluno. A segunda seria a “leitura como avaliação”, prática com base na qual seria aferida a capacidade de leitura do aluno. A leitura em voz alta permitiria ao professor perceber se o aluno está compreendendo ou não o que está lendo. A última definição mostrada por Kleiman (2010, p.23-26) é a da “integração numa concepção autoritária de leitura”, para a qual só existe uma maneira de abordar o texto e, conseqüentemente, uma interpretação a ser alcançada. As experiências do leitor são dispensáveis neste processo.

Essa visão autoritária da leitura já foi alvo de crítica de muitos linguistas que entendem que o texto é espaço para uma pluralidade de leituras e de sentidos pois, conforme dito anteriormente, dependem dos conhecimentos e vivências do leitor. Ainda que não se possa considerar o texto como local de única leitura, não se pode também permitir qualquer tipo de leitura. Se ele é lugar de interação entre autor, texto e leitor, o leitor não pode ser o único responsável pela produção do sentido. Koch & Elias (2010, p. 21) chama atenção para a necessidade de o leitor considerar, além dos seus conhecimentos, as “sinalizações” do texto deixadas pelo seu produtor. As autoras explicam que a pluralidade de sentidos de um texto depende de alguns fatores, a saber

A pluralidade de leituras e de sentidos pode ser maior ou menor dependendo do texto, do modo como foi construído, do que foi explicitamente revelado e do que foi implicitamente sugerido, por um lado; da ativação por parte do leitor, de conhecimentos de natureza diversa [...], e de sua atitude cooperativa perante o texto, por outro lado. (KOCK & ELIAS, 2010, p. 22)

O trecho reafirma a noção de leitura baseada na interação bem como na extração de significados a partir das pistas deixadas pelo autor e os conhecimentos

diversos do leitor. Coracini (2002) alerta para o fato de que o texto possibilita uma pluralidade de sentidos, mas isso não significa que ele é polissêmico. Os sentidos podem mudar, pois as circunstâncias em que o leitor se encontra durante a leitura também mudam.

Acerca dessa prática Coracini (2002, p. 19) explica que a perspectiva de leitura interacional é muito pouco encontrada em sala de aula. Mais raro ainda é se encontrar na escola a prática da leitura ligada a uma concepção discursiva, pois o professor costuma encarar o livro didático como “portador da verdade”, muitas vezes por este ser o seu único suporte teórico para ministrar as aulas de leitura. Em virtude disso, o docente acaba conduzindo o aluno a uma leitura: a leitura do professor. Esta acaba sendo encarada como a única leitura possível, uma vez que o aluno não se sente capaz de questionar aquele que considera a fonte de todo o saber no ambiente escolar.

Para que o ensino da leitura seja fornecido ao aluno, a autora declara:

Caberia ao professor colaborar para que o aluno-adolescente seja capaz de perceber que todo texto resulta de uma infinidade de outros textos assim como o sujeito se constitui de uma afinidade de outros sujeitos. Que todo texto se constrói a partir de determinadas condições de produção marcadas pelo imaginário discursivo [...]. Que ele, leitor, é igualmente construtor do significado no momento da leitura e que, portanto, lê sempre a partir de sua formação discursiva. (CORACINI, 2002, p. 32)

Em vista disso, é fundamental que o professor forneça ao aluno os instrumentos necessários para que ele se compreenda como sujeito ativo no processo de construção da leitura, não apenas um receptáculo de informações advindas do texto e da interpretação do professor.

No entanto, o reconhecimento do leitor como agente do processo de leitura não é a única estratégia capaz de melhorar a qualidade das leituras empreendidas em sala de aula. Diante dos inúmeros pretextos para os quais o texto é utilizado no cotidiano escolar, o aluno, em sua quase totalidade, inicia a leitura sem saber exatamente o que procurar, ou seja: ele lê, mas não sabe por que lê. Aonde chegar? Como chegar? São lacunas a serem preenchidas pelo professor.

Nesse direcionamento Kleiman (2013) explica que quando se fornece um objetivo para a leitura as capacidades de memória e de processamento melhoram

significativamente. A autora afirma ainda que existem evidências experimentais que mostram que somos capazes de lembrar melhor dos detalhes de um texto cuja leitura esteja relacionada a um objetivo específico: “compreendemos e lembramos seletivamente aquela informação que é importante para o nosso propósito” (KLEIMAN, 2013, p. 33). Koch & Elias (2010, p. 19) evidenciam que “são os objetivos do leitor que nortearão o modo de leitura em mais tempo ou menos tempo; com mais atenção ou com menos atenção; com maior interação ou com menor interação”.

A formulação de hipóteses de leitura também é apontada por Kleiman (2013) como fator contribuinte para o controle consciente sobre o conhecimento. As hipóteses podem ser formuladas utilizando-se o conhecimento prévio do leitor e alguns elementos que apresentam um alto grau de informatividade, como o título, datas, ilustrações etc. Verificadas as hipóteses, elas podem ser confirmadas, ou não, transformando-se numa atividade conscientemente controlada pelo leitor.

Os PCN (1998) preconizam que o trabalho com o texto em sala de aula deve favorecer ao aluno acesso à diversidade de gêneros textuais, visando tanto ao desenvolvimento da sua competência leitora como à sua aproximação com as formas culturais da sociedade. A leitura pode se tornar tarefa mais significativa para o aluno quando a este for apresentado um texto que se relacione à cultura do seu povo, por exemplo.

Em virtude disso, optou-se por escolher como *corpus* para a análise desta pesquisa um conto de origem popular, mais especificamente, o conto maravilhoso. O capítulo seguinte tece considerações a respeito do conto maravilhoso, suas características, e os motivos mais presentes nesse tipo de texto. Além disso, explana a respeito da escolha do conto *O Veado de Plumas* e a sua caracterização no *Catálogo do Conto Popular Brasileiro* (2005).

3 O CONTO MARAVILHOSO: DA TEORIA AO *CORPUS*

O conto popular é um gênero textual narrativo ligado à tradição popular. Esses contos partem da tradição oral, em que as histórias são contadas e passadas de pessoa para pessoa. Denominada por Alcoforado (1986, p. 88) como uma “prática cultural de comunicação”, essas histórias são carregadas de representatividade para o povo que as detém. Embora eles possuam uma forma fixa de elaboração, sofrem modificações dependendo da pessoa que está contando (contador), do lugar e do momento em que a história está sendo contada.

Fruto de produção coletiva, os contos populares adéquam-se às novas realidades a depender não apenas da criatividade do contador, mas dos critérios exigidos pelos novos tempos e pelos ouvintes que podem ser mais ou menos exigentes quanto à riqueza de detalhes, por exemplo. Essas transformações pelas quais os contos passam ao longo do tempo são necessárias para que estes possam fazer mais sentido e melhor se adequar ao contexto em que serão inseridos. A esse respeito, Lima (1984, p 13) esclarece:

Impossível deixar de reconhecer que o conto só faz sentido na instância viva, e maior, do seu requisito cotidiano. Impraticável retomá-lo em sua integridade, sem dimensionar o contexto em que se garante a sua circulação. Revela-se ampla, porém, a tarefa de abarcar a realidade de uma transmissão em suas linhas fundamentais, que envolve o embate de toda uma ordem permutável de valores de uma visão de mundo aí implicada.

Depreende-se que se este tipo de manifestação literária surge, conforme Alcoforado (1986, p.88), da necessidade “de um tipo de sociedade falar da sua organização social e de transmitir as suas experiências”, é necessário que se atualize a história para que esta se encaixe nos moldes daquela sociedade. Em virtude disso, o príncipe tão esperado pela princesa por possuir um título de nobreza pode facilmente ser substituído por um homem honesto e trabalhador. Este não mais seria desejado pela princesa, mas por uma jovem moça que estivesse demasiado decepcionada com os homens desonestos que queriam desposá-la. Alcoforado (1986) exemplifica este fato mostrando que, transportados para o Nordeste brasileiro, os contos tiveram os palácios substituídos pelos engenhos de açúcar, pelas fazendas de gado, mas não se perde aí a figura do rei que agora se

transfigurou na pessoa do dono do engenho e do fazendeiro. Percebe-se que, mesmo que algumas instâncias possam ser substituídas ou transformadas, a essência das histórias se mantém principalmente no que concerne às relações sociais. Substitui-se o rei por um fazendeiro, e não por um “simples” agricultor.

Além disso, ensinar valores às novas gerações também era função visada a partir dos contos populares. Em virtude desse exposto, se tem histórias com grande caráter moralizante. Conforme Alcoforado (1986), quando a mãe deseja corrigir determinado comportamento do filho, o faz através da contagem de uma narrativa.

Em estudo publicado na obra organizada por Aragão et al (2015, p. 249), Batista (2015) remete ao fato de os contos serem utilizados na formação das crianças. Segundo a autora, as ações praticadas pelos heróis são capazes de influenciar a fantasia da criança de forma positiva. Já Ressurreição (2016) apresenta em seu texto o argumento de que os contos de fada favorecem o desenvolvimento da imaginação da criança em virtude dos significados profundos presentes nos contos. Segue-se a este, o fato de que os contos ensinam a lidar com sensações, instigam a mente, comovem, enfim, causam impacto no psíquico ao enfatizarem fatos cotidianos que nos permitem partilhar da mesma realidade dos personagens ali envolvidos. A fantasia ajuda as crianças a compreender aquilo que elas ainda não conseguem perceber sob uma óptica mais realista.

Por outro lado, Cascudo (2000, p. 10) nos mostra que os contos populares são importantes registros históricos de um povo, pois revelam informações históricas, etnográficas, sociológicas, jurídicas, sociais e além de tudo, denunciam “costumes, ideias, mentalidades, decisões e julgamentos” da sociedade à qual se remete. Embora pouco estudado e valorizado, pode-se considerá-lo como documento folclórico popular. O estudioso o classifica como “o mais amplo e mais expressivo” material de estudo da cultura geral do homem.

Ademais, o contador mantém uma relação de cumplicidade com o público e dele depende para que a história se desenvolva. Esclarecendo sobre essa relação de interdependência existente entre o contador e os ouvintes, Lima (1984, p. 47) afirma:

A personalidade do narrador se afirma e se alarga na hora de contar. Mas não se pode separar o conto do narrador, do universo e do seu público. Mesmo a eleição do repertório e o jeito como é transmitido se define junto ao público. Os recursos mímicos, as inflexões, o traço

de humor, a ênfase normativa, as sugestões de mistério ou a suspensão narrativa são efeitos da técnica e da versatilidade do contador. No entanto, sua oportunidade, pontuação, e eficácia orientam-se através e em função de uma escuta participante. Não falará o conto, sem um meio que o solicite.

Essa relação de interação entre o contador e o seu público é necessária para que a história seja contada da melhor maneira, obedecendo às exigências daqueles que as escutam. Embora a técnica de contar pertença ao contador, a escolha do que contar depende do ouvinte. A cumplicidade entre os dois é que dá mais vida à história.

Transmitidos oralmente para os seus receptores, os contos exigem do contador procedimentos estilísticos através de sons, gestos, entonação e das imagens que pretendem transmitir (ALCOFORADO, 1986). Essa transmissão verbal, gestual e até sensorial, marcada pela improvisação que provém da atualização feita pelo contador possibilita que o conto popular se caracterize como uma mistura dos gêneros épico e dramático. O caráter épico advém, principalmente, da figura do herói, que será capaz de cumprir a tarefa para ele designada. A relação com o gênero dramático se estabelece pelo quase teatro em que o conto se transforma através dos recursos utilizados pelo transmissor da história.

Assim, o conto popular caracteriza-se por ser uma história curta, composta por poucas personagens, contada por um narrador anônimo em terceira pessoa, com espaços em comum e tempo indeterminado. Esse tipo de história é marcado por possuir um conteúdo ficcional e pelo uso que faz da linguagem popular. Lima (2007, p. 43) explica que no Brasil esses contos receberam muitos nomes, entre eles “História da Carochinha, História de Trancoso e Histórias das mil e uma noites”. Segundo a autora (*apud* Sellan 2005), a sua origem também é incerta, remontando, para alguns estudiosos, ao Egito, para outros à Índia e até à Babilônia através de mitos, fábulas e lendas. Mesmo não se tendo demarcação de onde surgiram essas histórias, sabe-se que todos os povos têm as suas e que uma mesma história pode pertencer a vários povos diferentes, realizadas as devidas atualizações.

Batista (2015) afirma ser o conto popular “o representante mais importante da prosa popular oral” e o caracteriza como uma narrativa que possui uma sucessão de motivos ou episódios centrados na figura de um herói.

Diante desse panorama, Lima (2007) relata que o interesse pelo estudo do conto popular se deu quando foi publicada por Charles Perraut, no século XVII, a

primeira coleção de contos populares que incluía histórias hoje mundialmente conhecidas como "*A Gata Borralheira*", "*O Chapeuzinho Vermelho*" e "*O Gato das Botas*". O trabalho dos irmãos Grimm na Alemanha desencadeou ainda mais interesse por esse tipo de conto. Os irmãos, percebendo o valor das histórias, coletaram-nas mantendo as características conferidas pelas camponesas que as contavam. No Brasil esses contos foram coletados por figuras como Câmara Cascudo, Francisco de Assis de Sousa Lima, Lindolfo Gomes e Sílvio Romero que, tal como os irmãos Grimm, preservaram as características peculiares de cada conto e a identidade dos povos que representam.

Acerca dessa prática Romero (2006, p. 16) esclarece que o Brasil recebeu contos originários de três raças: a portuguesa, a americana e a africana. A influência do mestiço, segundo o pesquisador, é ainda muito insignificante, tendo principalmente a função de transformar as histórias.

Cascudo (2000) considera que o conto popular deve possuir quatro características. A primeira delas é a *antiguidade*. O conto precisa ser velho na memória do povo. Embora sofram transformações sendo contados em tempos e espaços completamente diferentes, eles preservam a mesma essência do conto de outros tempos. A segunda característica considerada pelo pesquisador é o *anonimato*. Para ele, devem-se manter anônimos tanto os autores (pois o conto é propriedade do povo) quanto as referências geográficas ou as datas que localizem o conto em um determinado tempo ou espaço. Como terceira característica apontada pelo estudioso tem-se a *divulgação*. Eles devem ser transmitidos ao longo de muitas gerações e, por fim, a *persistência*, que se dá através de uma linguagem quase que universal, fazendo com que a obra possa ser compreendida em diferentes épocas e lugares distintos.

São várias as classificações do conto popular. Em *Contos tradicionais do Brasil*, Cascudo (2000) divide-os em doze categorias: contos de encantamento, contos de exemplo, contos de animais, facécias, contos religiosos, contos etnológicos, demônio logrado, contos de adivinhação, natureza denunciante, contos cumulativos, ciclo da morte e tradição. Os mais conhecidos são os contos de encantamento, os contos de animais e os de exemplo. Sob a designação de contos de encantamento estão o conto maravilhoso e o conto de fadas.

O conto maravilhoso é definido por Alcoforado (1986, p. 89) da seguinte maneira

[...] são aqueles que, partindo de uma indefinição espaço-temporal, falam de um herói que parte para uma aventura onde se depara com problemas de difícil solução e, só através da ajuda de elementos mágicos, pode superá-los, ser reconhecido como herói e se casar com um descendente real. Esse herói dos contos de encantamento pode ser homem ou mulher do povo, via de regra, como um príncipe ou uma princesa que, circunstancialmente, e por tempo limitado, perdeu sua condição social.

De outra maneira, Propp (2003, p. 144) o define:

Podemos chamar de conto maravilhoso, do ponto de vista morfológico, a qualquer desenrolar de acção que parte de uma malfetoria ou de uma falta (*a*) e que passa por intermédias para ir acabar em casamento (*W*) ou em outras funções utilizadas como desfecho. A função limite pode ser a recompensa.

O herói do conto maravilhoso atravessa um espaço indefinido no tempo do “Era uma vez” em busca da realização de um objetivo. Esse objetivo é geralmente a retomada de uma condição social. No caminho, enfrenta dificuldades que só podem ser superadas com a utilização de algum elemento mágico (varinhas, fadas, cordões, mantos, amuletos etc.). O casamento é um dos fins pretendidos por esse herói depois de enfrentar os conflitos que aparecerão.

Embora aparentem possuir uma estrutura variada, os contos possuem elementos constantes, invariantes, que foram compilados por Vladimir Propp (2003), na obra *Morfologia do conto*, e chamados de funções. De acordo com o formalista russo, a divisão dos contos maravilhosos em temas não seria possível, visto o grande número de temas que eles podem conter. Desta forma, percebeu que, embora os nomes e os atributos dos personagens pudessem variar de conto para conto, as suas ações não mudavam. Essas ações ou funções dos personagens são, para Propp (2003, p. 59), “as partes fundamentais do conto”. Elas são definidas pelo seu significado no decorrer da história. O autor deixa claro que essas ações podem não aparecer em algumas narrativas, mas podem, por exemplo, repetir-se em outras. O índice criado por Propp (2003, p. 66-108) elenca 31 funções, que são demonstradas no quadro abaixo:

Quadro 1: As 31 funções no conto

Funções	
1	Um dos membros da família afasta-se de casa
2	Ao herói impõe-se uma interdição
3	A interdição é transgredida
4	O agressor tenta obter informações
5	O agressor recebe informações sobre a sua vítima
6	O agressor tenta enganar a sua vítima para se apoderar dela ou dos seus bens
7	A vítima deixa-se enganar e ajuda assim o seu inimigo
8	O agressor faz mal a um dos membros da família ou prejudica-o
9	A notícia da malfeitoria ou de uma falta é divulgada, dirige-se ao herói um pedido ou uma ordem
10	O herói-que-demanda aceita ou decide agir
11	O herói deixa a casa
12	O herói passa por uma prova, um questionário, um ataque, etc., que o preparam para o recebimento de um objeto ou de um auxiliar mágico
13	O herói reage às ações do futuro doador
14	O objeto mágico é posto à disposição do herói
15	O herói é transportado, conduzido ou levado perto do local onde se encontra o objetivo da sua demanda
16	O herói e seu agressor defrontam-se em combate
17	O herói recebe uma marca
18	O agressor é vencido
19	A malfeitoria inicial ou a falta são reparadas
20	O herói volta
21	O herói é perseguido
22	O herói é socorrido
23	O herói chega incógnito a sua casa ou a outro país
24	Um falso herói faz valer pretensões falsas
25	Propõe-se ao herói uma tarefa difícil
26	A tarefa é cumprida
27	O herói é reconhecido
28	O falso herói ou o agressor, o mau, é desmascarado
29	O herói recebe uma nova aparência
30	O falso herói ou agressor é punido
31	O herói casa-se e sobe ao trono

Fonte: Propp (2003, p. 66-108)

Alcoforado (1986, p. 89-90) afirma que dessas 31 funções, cinco são as mais importantes, pois são constantes e indispensáveis à organização do conto: a partida do herói, a tarefa difícil, a ajuda de elementos mágicos, o reconhecimento e o final feliz. A autora esclarece que, reorganizadas essas estruturas, originam-se infinitas versões ou variantes das histórias.

Os contos maravilhosos são cercados por muita simbologia. Os elementos simbólicos são constantes nas narrativas e revelam muito sobre a crença dos povos.

Lima Arrais (2011, p.97), remetendo a essas simbologias, explica que os encantamentos são geralmente quebrados pelas mulheres, os talismãs solucionam os problemas mais difíceis e como “num passe de mágica”, até os desejos mais impossíveis são realizados. O destino aparece nessa narrativa como uma força à qual não se pode escapar; sempre existe um enigma que o herói precisa desvendar. A luta entre o bem e o mal é recorrente nessas histórias demonstrando as dualidades presentes nos anseios do homem: bem/mal, razão/emoção, amor/dinheiro etc. Também há nelas grande preocupação com os valores humanos, pois estes servirão de exemplo para quem as receberá. O herói é, na maioria das vezes, o filho mais novo, simbolizando a pureza e a ingenuidade do jovem.

Diante desses aspectos percebe-se que os acontecimentos do conto maravilhoso não podem ser explicados pela racionalidade do ser humano. A lógica que se instaura permite que os desejos do indivíduo se realizem através de um mundo fantasioso regido por leis diferentes das convencionais. Embora tratando os temas de forma fantasiosa, preserva-se, conforme Alcoforado (1986, p. 93), uma “certa verossimilhança com a realidade” pois o indivíduo é capaz de transportar para o mundo real apenas aquilo que atende às suas aspirações, descartando aquilo que não satisfaz à sua realidade. A moral presente nesses contos baseia-se, ainda de acordo com a autora, naquilo que os indivíduos anseiam que aconteça para que a ordem seja estabelecida: o bem deve vencer o mal e, desta maneira, os bons devem receber uma premiação, ou recompensa e o mal deve ser punido. A função do elemento mágico é possibilitar que as injustiças sejam reparadas pois sem ele, o herói, como um “reles mortal”, não poderia fazê-lo.

A autora considera que as indefinições do tempo e do espaço em que ocorrem as narrativas afastam o ouvinte do mundo real e o transportam para um mundo idealizado. Já não se trata mais de um *aqui* e *agora*, mas num tempo do *então* e espaço do *alhures*, o que possibilita estabelecer uma verossimilhança, permitindo que aquelas ações possam realmente ter ocorrido, já que se trata de algo acontecido “naquele tempo” e “naquele lugar”.

Nessa perspectiva, “Era um vez” é o tempo em que as histórias se passam, transportando-nos para um outro mundo, chamado mundo do “faz-de-conta” onde, segundo Alcoforado (1986, p. 94)

[...] novas leis o regem e uma nova ordem se instaura com causalidade própria, diferente daquela do mundo natural. A nova ordem não afeta a compreensão e a aceitação desse universo, sem qualquer constrangimento ou outra reação que não seja a familiaridade por parte da personagem, mesmo diante de situações estranhas.

A autora afirma no excerto que essas marcas linguísticas que remetem a um tempo distante são o que possibilitam a aceitação dos acontecimentos. Aquilo que aconteceu “há muito tempo atrás” é bem mais aceito como verdade pois não exige, pelo distanciamento e a imprecisão do tempo, nenhuma explicação. Assim, o ouvinte pode entregar-se à fantasia e envolver-se na história do herói, com o qual ele rapidamente se identifica. A indefinição do lugar em que se passam os acontecimentos auxilia o distanciamento entre o mundo real e esse mundo de encantamentos.

Sobre o espaço, Lima Arrais (2011) mostra que este se apresenta figurativizado, geralmente sob forma de um reino, palácio, casa, floresta, entre outros; tudo na tentativa de afastar os acontecimentos do nosso mundo convencional e transportá-los para um mundo maravilhoso, regido por outras leis.

Também a metamorfose é um recurso muito presente nos contos populares. Utilizada como mecanismo de transformação, ela permite que as pessoas se transformem em animais e, segundo Alcoforado (1986, p. 96), terminada a fase de provação, elas retomam sua forma humana. A autora aponta ainda que dois motivos podem gerar a metamorfose: a punição ou a predestinação. A isso ela acrescenta que “a punição pode ser motivada por uma desobediência a certo código que veda o acesso de pessoas a um determinado lugar interdito. A violação dessas normas resulta numa penalidade” (ALCOFORADO, 1986, p. 97). O desrespeito aos preceitos religiosos também configura um fator que pode levar à metamorfose através da punição. Esse recurso de transformação nem sempre tem motivo para acontecer. A transfiguração pode até mesmo advir da vontade do antagonista, com o objetivo de prejudicar o protagonista, ou através de elementos enfeitiçados pelo vilão. O próprio herói pode utilizar essa transformação como meio para derrotar o seu adversário. Ainda segundo a estudiosa, a metamorfose se desfaz depois de cumprido um certo tempo de provação, às vezes através da realização de uma prova de fidelidade.

Quanto ao enredo desses contos, apresenta uma sequência e caracteriza-se por conter três partes: inicia-se o conto com uma ordem inicial, que é a situação

existente até aquele momento. Posteriormente, passa-se a uma ordem perturbadora onde quebra-se o equilíbrio existente para dar início aos conflitos vividos pelo herói. Por fim, tem-se a ordem reestabelecida depois da resolução dos conflitos. (LIMA ARRAIS, 2011).

O modelo de análise estrutural do conto maravilhoso estabelecido por Propp (2003, p. 127) organiza os personagens em esferas de ação que remetem-se às 31 funções relacionadas anteriormente. Essas esferas, em número de 7, correspondem, como o próprio afirma, “às personagens que cumprem as funções”. As 31 funções expostas por ele podem ser agrupadas nas 7 esferas elencadas abaixo:

Quadro 2: O agrupamento das funções

Esferas de ação dos personagens	
1	A esfera de ação do AGRESSOR
2	A esfera de ação do DOADOR
3	A esfera de ação do AUXILIAR
4	A esfera de ação da PRINCESA
5	A esfera de ação do MANDATÁRIO
6	A esfera de ação do HERÓI
7	A esfera de ação do FALSO HERÓI

Fonte: Propp (2003, p. 127-128)

Propp (2003, p 137) chama de atributos “o conjunto de qualidades externas das personagens”, como “idade, sexo, situação, aparência exterior com suas particularidades”, entre outros e afirma que esses atributos são o que acrescentam ao conto a sua beleza e o seu colorido.

Sob esta ótica, estudar os atributos permite localizar, conforme anunciado por Lima (1984), marcas pertencentes à produção de seu contador, do lugar em que se encontrava e do tempo em que estava, revelando a respeito da cultura, do estilo e da ética da época em que a história foi atualizada.

O conto popular é patrimônio do povo. Na verdade, é patrimônio de todos os povos que o transmitem acrescentando novas vivências, novas crenças, novas culturas, conservando a sua estrutura e sua essência. As suas atualizações contém elementos que os ligam à realidade em que circulam. No entanto, a ausência de um público espontâneo e interessado nas histórias está fazendo com que a tradição da contagem dessas narrativas perca a sua força. De acordo com Lima (1984), a mudança no estilo de vida, no tipo de moradia e nas relações sociais que se

estabelem em alguns locais contribuem para que não se ocorra um encontro casual para a escuta desses contos.

Por conseguinte, a escolha de *O Veado de Plumas* para a composição deste trabalho não se deu de maneira casual. Ele foi selecionado entre todos os Contos de encantamento que foram compilados nos Contos Tradicionais do Brasil, de Câmara Cascudo, numa tentativa de valorizar o uso destes textos em sala de aula para que, desta maneira, as narrativas populares possam estar sempre viva, perpetuando-se entre as gerações. Seguem-se informações relevantes sobre a seleção do conto e a caracterização desse tipo de história.

3.1 SELEÇÃO E CARACTERIZAÇÃO DO CORPUS

O material utilizado para proceder à escolha do *corpus* foi a obra *Contos Tradicionais do Brasil* de Câmara Cascudo (2000), que reúne 100 contos colhidos por ele através da escuta de contadores de diferentes regiões do Brasil. O livro foi publicado pela primeira vez em 1946, mas a inegável qualidade da obra do folclorista já a fez ser editada inúmeras vezes.

Na obra, os contos foram divididos sob 12 diferentes sessões: contos de encantamento, contos de exemplo, contos de animais, facécias, contos religiosos, contos etnológicos, demônio logrado, contos de adivinhação, natureza denunciante, contos cumulativos, ciclo da morte e tradição. Aos respectivos contos, segue um pequeno roteiro mostrando por onde essas histórias passaram.

Do universo de 27 contos lidos, foi escolhido um, *O Veado de Plumas*, para a análise. A história foi contada por Fernando Luís de Câmara Cascudo, filho mais velho de Câmara Cascudo, na cidade de Natal - RN. Em comentário que aparece depois do conto, o pai conta que o filho ouvia essa história várias vezes de suas criadas, que vinham do interior do Rio Grande do Norte. O organizador da coletânea reconhece não ter lido nenhum conto semelhante a esse em seu contexto, mas afirma que, dividindo-o, se podem reconhecer as suas procedências nos fabulários europeus.

A escolha do conto se deu por acreditar que ele chamaria a atenção do público adolescente. Desde o título que apresenta um animal “veado” caracterizado

por algo que não possui “plumas”, o conto pode despertar a curiosidade nos jovens. Ademais, a história levanta temas importantes para serem trabalhados com alunos dessa faixa etária como a preocupação com a aparência e o *bullying* sofrido por aqueles que não se adéquam ao padrão de beleza estabelecido pela sociedade, mas, sobretudo, a relação entre a mulher e o sexo oposto que será aqui nosso direcionamento de leitura.

Em *O Veado de Plumas*, temos a história de um príncipe muito desejado pela rainha, no entanto nasceu com o focinho de veado. Como vivia escondido das pessoas, resolveu sair pelo mundo em busca de aventuras. Dotado de muita inteligência, construiu uma ponte que ninguém havia conseguido, deixando todos impressionados. Em virtude disso, ganhou o direito de se casar com a filha mais nova do rei que, mesmo sendo provocada pelas irmãs, aceitou o matrimônio. Cara de Veado não acompanhava sua esposa para lugar nenhum, pois se envergonhava da sua aparência. Durante as cavalhadas organizadas pelo rei, Cara de Veado submeteu a sua esposa a uma prova de fidelidade. Nessa prova, a moça foi cortejada várias vezes por um cavaleiro misterioso, mas sempre que chegava em casa, afirmava ao marido que não seria capaz de trocá-lo por ninguém. Depois de abrir um armário que ficava em um quarto nos fundos do castelo, a princesa descobre que seu marido se disfarçava de cavaleiro para colocar à prova a sua fidelidade. Quando isso acontece, ela dá fim ao teste que reduzia os anos do encantamento de Cara de Veado. É então que o jovem anuncia que precisa ir embora, pois devido à curiosidade da moça, seu destino havia mudado. Ele some daquele lugar e a princesinha passa a procurá-lo. Pede ajuda a uma velha, à Lua, à Noite, ao Sol, aos ventos Norte, Sul, Leste, Oeste e ao Vento do Nascente para encontrar o marido. Na floresta em que passou a viver, o rapaz era agora conhecido como O Veado de Plumas, pois seu corpo havia ganhado plumas quando precisou abandonar a princesa. Ao encontrar o Veado de Plumas, a princesinha conseguiu quebrar o encanto, o que o transformou em um belo príncipe. Foi então que todos os animais da floresta foram desencantados, as irmãs da princesa espatifaram-se do alto da ponte de tanta inveja que sentiram e a mãe de Cara de Veado, antes muda, voltou a falar.

Esse conto foi cadastrado por Nascimento (2005), em seu *Catálogo do Conto Popular Brasileiro*, publicado pelo IBCEC – Instituto Brasileiro de Educação, Ciência

e Cultura, no Rio de Janeiro, sob a classificação, no grupo II, de *Contos folclóricos comuns* e, dentro desta, como A: *Contos maravilhosos*, tipo 425A. Trata-se de uma variante do conto *The monster (animal) as bridegroom* (Cupid and Psyche) que pode ser traduzido como *O monstro (animal) como noivo* (Eros e Psiquê).

Para realizar a análise do conto *O Veado de Plumas*, escolheu-se como aporte teórico a semiótica greimasiana que, na tentativa de uma leitura significativa do texto, propõe um percurso baseado em três níveis. É sobre essa teoria que trata o capítulo seguinte.

4 UM PASSEIO PELA SEMIÓTICA: DO SIGNO AO PERCURSO GERATIVO DA SIGNIFICAÇÃO

Existem muitas teorias que remontam ao signo (seja ele verbal ou não verbal). Algumas dessas teorias enxergam-no como uma tríade (composta por três elementos), outras o encaram com uma composição de dois elementos. Faz-se necessário analisar como o signo é considerado em algumas dessas teorias.

Segundo Platão (427-347), um dos maiores filósofos da Grécia Antiga, o signo possui três componentes: *ónoma* (o nome), *eidos* (a noção, ou ideia) e *prágma* (a coisa a qual se refere). As ideias não existiriam apenas em nossa mente, elas se realizariam além do indivíduo também. A esta afirmação, o filósofo acrescenta que os signos verbais são apenas a representação das coisas, que o componente das ideias independe de sua representação em palavras e que o conhecimento obtido através de palavras é inferior ao concebido na relação direta com as coisas (NÖTH, 1995).

Aristóteles (384-322), discípulo de Platão, apresenta também um modelo triádico de representação do signo através de um sistema de implicações: se uma coisa (A) implica outra (B) então (A) atua como signo de (B). Esta é uma proposição que leva a uma conclusão. Aristóteles chamou o signo de símbolo, definido como signo das “afecções da alma”. Essas afecções seriam a ilustração, ou retrato das coisas (NÖTH, 1995).

Acerca dessas reflexões, Nöth (1995) acrescenta que os estóicos apresentaram um modelo de signo também tríplice formado pelo *semaínon*: significante, pelo *semainómenon* ou *lékton*, correspondente ao significado, e pelo *tygchánon*, a coisa à qual o signo se refere. Assim como Aristóteles, esses apresentam uma teoria lógica, considerando-se o signo como envolvido em um processo de indução. De acordo com eles, os signos caracterizam-se como comemorativos, quando fazem referência a associações anteriores ao signo e indicativos, referenciando fatos não evidentes.

No entanto, o *lékton*, por ser parte imaterial constituinte do signo, foi desconsiderado pelos epicuristas como integrante do mesmo. Com um modelo diádico do signo, estes consideram apenas a existência do *semaínon* (significante) e do *tygchánon* (objeto ao qual se refere). Numa concepção materialista, a origem das imagens estaria aqui no objeto físico. Já essas imagens surgiriam no cognitivo do

receptor como uma fantasia. O signo seria, portanto, composto por essas duas imagens: a enviada e a recebida pelo observador. Embora reconheçam apenas esses dois elementos como estruturadores do signo, os epicuristas entendem que o reconhecimento desse signo dependeria de imagens ou conceitos prévios na mente do receptor (NÖTH, 1995).

Embora concordasse com os epicuristas considerando ser “o signo um fato perceptivo que representa alguma coisa atualmente não perceptível” (NÖTH, 1995 p. 32), Santo Agostinho (354-430) chama atenção para a interferência mental na teoria da significação. Agostinho classifica os signos como convencionais, aqueles cuja criação manifestam aquilo que se sente ou que se pensa; naturais, cuja produção não decorre do seu uso como signo; e verbais. O teólogo dedicou-se também ao estudo de signos não verbais. Com uma visão Teocêntrica, que tem Deus como o centro do mundo, Agostinho interpreta que tudo que é percebido como signo são signos naturais que manifestam a vontade divina na terra.

Quanto aos escolásticos, estes distinguiram três ciências: a Filosofia Natural, a Filosofia Moral e a Ciência dos signos. A ciência dos signos, ou Ciência Racional, corresponde à Lógica. São Tomás de Aquino, maior representante da escolástica, define o signo como um instrumento de comunicação e afirma ser o signo também um instrumento de cognição (LIMA, 2007).

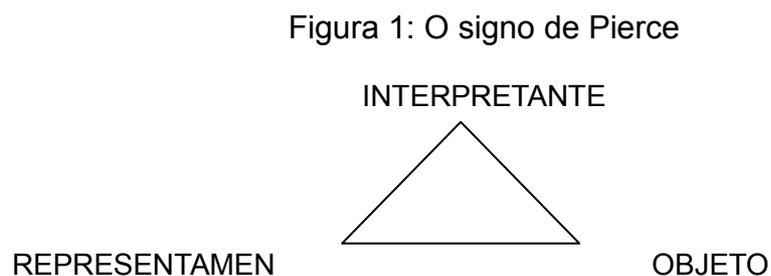
Conforme Gambarato (S/A, p. 209) no Racionalismo, o sistema dos signos deixa de ser composto por (significante + significado + objeto referido) e passa a ser constituído por (significante + significado). A definição de signo apresentada pela escola semiótica de Port Royal considera que o signo representa a ideia de uma coisa (significado), e não a própria coisa (significante). A revolução de Port Royal foi considerar o significante como uma ideia imaterial da coisa representada.

Diante desse panorama, Locke (1991) elucida que o signo é considerado como instrumento de conhecimento, e divide-se em ideias e palavras. As ideias representam as coisas na mente do contemplador, já as palavras são as ideias na mente de quem as utiliza, ou seja, são os signos das ideias do emissor. Locke deixou de considerar que as palavras são signos das ideias na mente da outra pessoa também, impossibilitando que a comunicação se estabeleça, visto que palavras e ideias não estariam presentes para os dois interlocutores.

Entre o fim do século XIX e o início do século XX, surge a teoria de Charles Sanders Peirce (2005). Ele foi leitor dos escolásticos que, por sua vez, fundamentaram-se na filosofia estoica e, dessa forma, a semiótica pierceana apresenta um modelo eminentemente triádico constituído pelo Signo, pelo Objeto e pelo Interpretante.

Assim sendo, Peirce (2005) considera o signo como a representação do objeto, ou seja, o signo representaria alguma coisa para alguém, criando em sua mente um signo equivalente. Aqui é gerado o interpretante que, assim como o significante expresso por Saussure (2006), possui um caráter convencional. Objeto é aquilo que o signo representa, e representar significa estar no lugar do outro. O termo representação envolve necessariamente uma relação triádica, que é um esquema do processo contínuo de geração dos signos. Este processo de representação se dá pelas relações imbricadas que se estabelecem entre signo-objeto-interpretante, nas quais os termos atuam, determinando ou sendo determinados pelos outros elementos da tríade. É importante ressaltar que, como Peirce (2005) é filósofo, o objeto da semiótica pierceana não é o signo, e sim a semiose (processo de ação do signo), constituindo assim, objeto de estudo da semiótica.

A concepção triádica do signo sugerida por Peirce pode ser compreendida na seguinte figura:



Fonte: Lima (2007, p. 21)

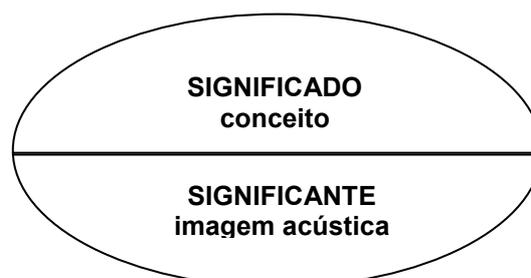
No que se refere à Linguística Moderna, esta tem como principal teórico Ferdinand de Saussure. Suas ideias foram compiladas por dois de seus alunos, Charles Bailly e Albert Séchehaye, em 1916, e publicadas com o título de *Cours de Linguistique Générale*. Suas contribuições se estenderam à semiótica quando apresenta definição do signo linguístico. A definição de signo evidenciada por Saussure (2006, p. 80) é dual, pois aponta o signo como elemento que:

[...] une não uma coisa e uma palavra, mas um conceito e uma imagem acústica. Esta não é o som material, coisa puramente física, mas a impressão (*empreinte*) psíquica desse som, a representação que dele nos dá o testemunho de nossos sentidos; tal imagem é sensorial e, se chegamos a chamá-la “material”, é somente neste sentido, e por oposição ao outro termo da associação, o conceito geralmente abstrato.

A dualidade desse signo decorre da relação estabelecida entre significante e significado. Nessa passagem, o linguista descreve o signo como “uma entidade psíquica de duas faces”, a saber: o conceito e a imagem acústica. Para o linguista, “Esses dois elementos estão intimamente unidos e um reclama o outro”. O conceito formulado representa o significado e a imagem acústica (escolhida de forma arbitrária) representa o significante. A imagem acústica seria uma “impressão psíquica do som da palavra, e não o som propriamente dito”. (SAUSSURE, 2006, p. 80)

Além disso, Saussure (2006) nos apresenta a ideia de que o signo linguístico possui duas características principais: a arbitrariedade e o caráter linear do significante. A união entre o significado e o significante tem um caráter arbitrário e este é justificado pelo fato de um significado poder possuir mais de um significante. Este significante é “imotivado”, não possui relação com o significado e não existe explicação para a escolha de uma ou outra imagem. Para o mestre genebrino, o símbolo é que teria uma relação com o objeto significado. De acordo com Fernandes (2011), a noção de arbitrariedade do signo é essencial para a distinção entre signos naturais (ou motivados) e signos arbitrários (ou convencionais). A ideia de signo como entidade psíquica de duas faces pode ser expressa pela figura abaixo:

Figura 2 – O signo de Saussure



Fonte: Saussure (2006)

Constituído por uma sequência de sons, o significante desenvolve-se na linha do tempo. Seu caráter linear advém da apresentação de seus elementos, um após o outro, formando uma cadeia. “Esse caráter aparece quando os representamos pela escrita e substituímos a sucessão do tempo pela linha espacial dos signos gráficos” (SAUSSURE, 2006 p. 84). Nota-se a impossibilidade de pronunciar dois elementos ao mesmo tempo. Deste princípio se originam as relações sintagmáticas.

Diante desses aspectos, Hjelmslev (1975) afirma que o signo é portador de significação e que esse significado não se concretiza sem a sua relação com o contexto. O autor acrescenta que as palavras não são signos últimos, pois são constituídas de partes que possuem também significação. Na separação de uma palavra, percebe-se a presença de significado em unidades menores, como os morfemas. Nasceria então a Glossemática, capaz de estudar e classificar essas unidades mínimas. Assim, algumas palavras possuem mais de um signo e este, por sua vez, define-se relativamente ao seu lugar no contexto. Mesmo o significado dessas unidades menores se faz através da sua relação com o contexto. A respeito deste fato, o autor afirma:

Toda grandeza, e por conseguinte todo signo, se define de modo relativo e não absoluto, isto é, unicamente pelo lugar que ocupa no contexto. Portanto, torna-se absurdo distinguir entre as significações puramente contextuais e as que poderiam existir fora de todo contexto ou - no dizer dos velhos gramáticos chineses - entre palavras "vazias" e palavras "cheias". As significações ditas lexicais de certos signos são sempre apenas significações contextuais artificialmente isoladas ou parafraseadas. Considerados isoladamente, signo algum tem significação. Toda significação de signo nasce de um contexto, quer entendamos por isso um contexto de situação ou um contexto explícito, o que vem a dar no mesmo. (HJELMSLEV, 1975 p. 50)

Neste excerto, o linguista dinamarquês alude à importância de se considerar o significado do signo como independente ou isolado de um contexto. A ideia contrapõe-se, por exemplo, à apresentada por Saussure (2006) que, em sua noção de significado, prevê um elemento particular, afastado de um contexto. A ideia de palavras vazias estaria ligada a esse signo retirado das circunstâncias em que se apresenta.

Ainda de acordo com o linguista, os dois fúntivos da função semiótica: *expressão* e *conteúdo* são solidários e um pressupõe o outro. Expressão e conteúdo possuem cada um uma forma e uma substância. É impossível conceber a existência

do conteúdo sem a expressão e da expressão sem o conteúdo. Hjelmslev (1975, p. 54) define essa relação dizendo que “uma expressão só é expressão porque é a expressão de um conteúdo, e um conteúdo só é conteúdo porque é conteúdo de uma expressão”.

Tanto Hjelmslev (1975) quanto Saussure (2006) concordam em dizer que a relação entre o conteúdo e a expressão é arbitrária. Essa arbitrariedade se confirma quando entendemos que o pensamento é indispensável para a estrutura do signo linguístico. Quando se pensa sem falar, não há a composição de um conteúdo linguístico. Da mesma forma, quando se fala sem pensar não se chega a uma expressão linguística. Na teoria de Saussure (2006), o pensamento é chamado de significado. Na teoria de Hjelmslev (1975), ele é chamado de conteúdo. É importante acrescentar que, embora Hjelmslev (1975) considere os morfemas como unidades portadoras de significação, o mesmo não acontece com os fonemas e as sílabas que, por não possuírem significação, não se constituem como signos, mas apenas como parte da expressão de um signo.

Hjelmslev (1975) propõe, a partir destas afirmações, que a linguagem não deve ser vista como um sistema de signos, mas como um sistema de figuras. O autor justifica que: “a partir de um número limitado de figuras, que podem sempre formar novos arranjos, pode construir um número ilimitado de signos. Uma língua que não fosse assim constituída não poderia preencher sua finalidade”. (HJELMSLEV, 1975, p. 51-52)

Dessa forma o estudioso nos leva a compreender que a significação se realiza através da concretização do plano do conteúdo e do plano da expressão. O percurso gerativo propõe a análise desses dois planos de maneira separada, e ao mesmo tempo conectada uma à outra para se chegar à significação. Discutiremos a seguir a respeito dessas ideias.

4.1 O PERCURSO GERATIVO DA SIGNIFICAÇÃO

A teoria semiótica da escola francesa, apresentada por Greimas (2014) no início dos anos 70, tem o texto como objeto de estudo. A partir da decomposição do texto em sistemas construtores de significação, por exemplo, as imagens, possibilita o trabalho com o significado, mostrando de que forma ele se dá. Um estudo

minucioso das marcas linguísticas presentes no escrito leva a uma análise interpretativa respondendo o que o texto diz, como diz e por que diz.

Greimas & Courtés (2013) apresentam em seu *Dicionário de Semiótica* uma noção a respeito do objeto de estudo da teoria. Os autores explicam:

A teoria semiótica deve apresentar-se inicialmente como o que ela é, ou seja, como uma **teoria da significação**. Sua primeira preocupação será, pois, explicitar, sob forma de construção conceitual, as condições de apreensão e de produção de sentido. Dessa forma, situando-se na tradição saussuriana e hjelmsleviana, segundo a qual a significação é a criação e/ou a apreensão das 'diferenças', ela terá que reunir todos os conceitos que, mesmo sendo eles próprios indefiníveis, são necessários para estabelecer a definição da estrutura elementar da significação. (GREIMAS & COURTÉS, 2013, p. 455) (Grifos dos autores)

Deve-se compreender que o objeto de estudo da semiótica não é o signo, mas a significação do texto como um todo, a partir de seu sistema composicional. É importante ter noção de que a significação se relaciona nesta teoria tanto a elementos internos, quanto elementos externos. Além dos mecanismos linguísticos utilizados para a organização textual, estariam envolvidos nesse processo os elementos relacionados à produção e à recepção do texto. A teoria baseia-se na ideia hjelmsleviana que diz existir uma relação de dependência entre o conteúdo e a expressão. Propõe então que se analise inicialmente apenas o plano do conteúdo, para depois dedicar-se ao plano da expressão.

Atribuindo à significação a base dos estudos semióticos, Greimas & Courtés (2013, p. 459-460) revelam a necessidade de conhecerem-se diferentes interpretações que a palavra pode receber dentro da teoria semiótica:

Como todos os substantivos dessa subclasse (cf. descrição, operação, etc.), a significação é suscetível de designar ora o fazer (a significação como processo), ora como o estado (aquilo que é significado), e revela, assim, uma concepção dinâmica ou estática da teoria subjacente. Desse ponto de vista, significação pode ser parafraseada quer como "produção de sentido", quer como "sentido produzido". (Grifos dos autores)

De todo modo, o termo significação aparece com sentidos distintos no decorrer dos fundamentos apresentados pelo teórico. Por vezes tomado como resultado da produção de sentido do texto, pode ainda referenciar-se ao próprio

sentido que foi produzido. De acordo com Greimas & Courtés (2013), a significação pode ainda ser tomada como sinônimo de semiose (ou ato de significar), possibilitando o entendimento de reunião do significante com o significado. É a semiose que permite que o texto diga o que ele diz.

A significação é encontrada, traçando-se um percurso gerativo, que é o responsável por levar o leitor ao entendimento do texto examinado. Tomado a partir do plano do conteúdo, esse percurso deve partir de elementos mais simples a elementos mais complexos, dos mais abstratos aos mais concretos. O percurso gerativo da significação possui três níveis: o fundamental, o narrativo e o discursivo, cada um composto por uma sintaxe e uma semântica próprias. Embora cada etapa do percurso possa ser estudada separadamente, o sentido global do texto se dá apenas através das relações estabelecidas entre as três.

O quadro abaixo sintetiza o Percurso Gerativo da Significação.

Quadro 3: Percurso Gerativo da Significação

PERCURSO GERATIVO		
Níveis	Componente Sintático	Componente semântico
Fundamental	SINTAXE FUNDAMENTAL	SEMÂNTICA FUNDAMENTAL
Narrativo	SINTAXE NARRATIVA	SEMÂNTICA NARRATIVA
Discursivo	SINTAXE DISCURSIVA Discursivização: actoralização, temporalização, especialização	SEMÂNTICA DISCURSIVA Tematização Figurativização

Fonte: Fiorin (2011, p. 20)

4.1.1 O NÍVEL FUNDAMENTAL

O primeiro nível do percurso é o das estruturas fundamentais. Considerado como o nível mais profundo, é dele que se origina o discurso. De acordo com Greimas & Courtés (2013) cabe à estrutura fundamental lidar com a produção, o funcionamento e a apreensão dos enunciados. É constituído por uma sintaxe e por uma semântica fundamentais.

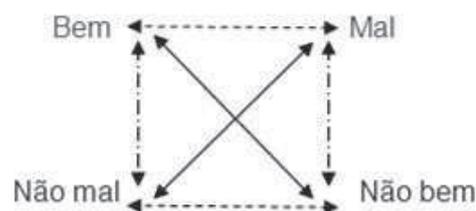
Na sintaxe da estrutura fundamental há uma relação de oposição, ou, nas palavras de Greimas & Courtés (2013), uma relação de “contradição” entre dois termos. A escolha pela palavra *contradição* se deu por significar tanto a ligação entre dois termos, quanto o contrário de um termo, que leva ao aparecimento de outro. Essa oposição se estabelece a partir de um traço comum entre os elementos, visto que esta não pode se dar de forma desconexa. Por exemplo: não se pode opor a palavra *noite* à palavra *corredor*, dado que não existe ligação entre o significado das duas palavras. Poderia, portanto, a palavra *noite* se opor à palavra *dia*, pois mantém com ela uma relação de sentido. Enquanto um termo significa período de escuridão, o outro designa período de iluminação solar. O traço comum a esses termos seria *presença x ausência* de luz natural.

Greimas & Courtés (2013) representam essa relação de oposição sob a forma de um quadrado semiótico. O quadrado constitui-se, segundo os próprios autores como:

[...] uma espécie de espaço organizado que comporta termos interdefinidos sobre os quais poderão efetuar-se as operações sintáticas que dão lugar ou a combinações sintáticas novas (termos derivados e complexos) ou a sequências sintáticas ordenadas. (GREIMAS & COURTÉS, 2013, p. 474)

Assim, o quadrado ilustra a significação através da relação de oposição (asserção e negação) entre dois termos. A base da sintaxe fundamental aparece no quadrado semiótico através da relação entre os termos contrários, contraditórios e implicativos, ou complementares.

Figura 3: Quadrado semiótico



Fonte: Greimas & Courtés (2013)

Legenda:

- ←————→ Relação de contradição
- ←-----→ Relação de contrariedade
- ←-.-.-.-→ Relação de complementaridade

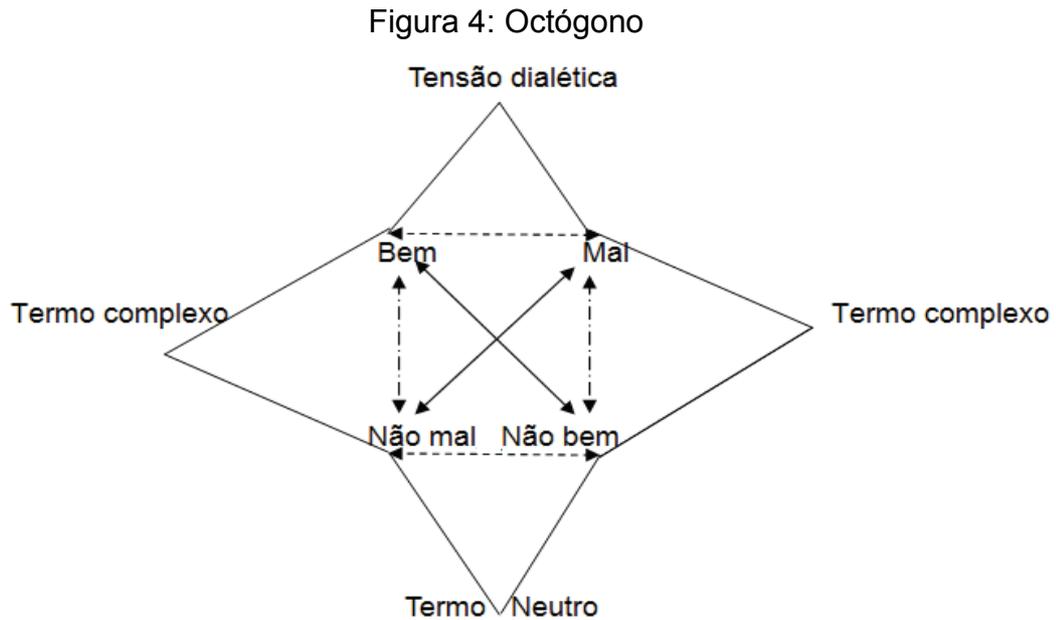
Em face dessa perspectiva, as categorias semânticas são estabelecidas pela oposição entre dois termos que, como mencionado anteriormente, necessitam de uma relação comum, ou um traço comum de significação, desta forma, *bem* é contrário de *mal* visto que o primeiro termo remete a uma situação satisfatória ou desejável, e o segundo a uma situação ruim, ou indesejável. Aplicando-se uma operação de negação a esses termos, chega-se a seus contraditórios, no caso: *não mal* é contraditório de *bem* e *não bem* é contraditório de *mal*. Os contraditórios estabelecem entre si uma relação de contrariedade, ou seja, *não bem* é contrário a *não mal*. Aplicando-se aos contraditórios uma operação de asserção, obtém-se a implicação do termo do qual é contraditório.

Fiorin (2011, p. 23) explica as relações existentes no quadrado da seguinte maneira:

Na sucessividade de um texto, ocorrem essas duas operações o que significa que, dada uma categoria tal que *a* versus *b*, podem aparecer as seguintes relações: a) afirmação de *a*, negação de *a*, afirmação de *b*; b) afirmação de *b*, negação de *b*, afirmação de *a*.

Essas operações de negação e asserção compõem a sintaxe do nível fundamental.

Já o octógono surge a partir da combinação dos termos presentes no quadrado semiótico. Nele há uma versão estendida das relações existentes no quadrado. Nessa nova estrutura, são gerados metatermos complexos e a tensão dialética do quadrado semiótico. Conforme evidenciam Greimas & Courtés (2013), os termos complexos despontam da relação entre os termos do eixo das implicações. O termo neutro emerge da correlação entre os subcontrários e a tensão dialética origina-se na relação entre os contrários. A imagem abaixo ilustra a relação entre os termos no octógono:



Fonte: Greimas & Courtés (2013)

Tido como uma evolução do quadrado semiótico, o octógono revela a existência de metatermos (termos gerados a partir das relações entre os termos simples do quadrado). Da relação entre os termos simples do eixo dos contrários *bem* e *mal* surge uma tensão dialética representada por um metatermo contraditório. Essa tensão representa o conflito que estará presente na narrativa. A situação que está implicada entre os contraditórios *bem* e *não mal* e entre os contraditórios *mal* e *não bem* originam termos complexos, construindo metatermos contrários. Entre os termos subcontrários *não mal* e *não bem* não se estabelece uma relação dialética, assim, a junção destes origina um chamado termo neutro, uma vez que não possui existência semiótica.

No que diz respeito à semântica do nível fundamental, os elementos recebem uma qualificação semântica nomeados de *euforia* e *disforia*. Os termos de valor eufórico são positivos e os de valor disfórico são negativos. Ao termo neutro, atribui-se o nome de *aforia*. Segundo Fiorin (2011), esses valores (positivo e negativo) não são atribuídos pelo que consideramos certo ou errado, mas pela forma como se apresentam escritos no texto.

As operações de negação e asserção que compõem a sintaxe do nível fundamental incidem sobre as relações de euforia e disforia do nível semântico. A *déixis* formada pela relação entre o primeiro dos termos contrários e o primeiro termo dos subcontrários é considerada positiva, ou eufórica, já a *déixis* presente na relação

entre o segundo termo dos contrários e o segundo dos subcontrários possui um valor negativo e, dessa forma, disfórico. A correlação entre o primeiro e o segundo termos dos subcontrários será afórica, pois devido à ausência semiótica do termo, ele é considerado, conforme Greimas & Courtés (2013) um termo neutro.

4.1.2 O NÍVEL NARRATIVO

No segundo nível, o narrativo, que também apresenta uma sintaxe e uma semântica próprias, há uma relação que se estabelece entre o sujeito e o objeto de valor. Neste nível, que intermedeia o nível fundamental e o discursivo, o sujeito não pode ser entendido apenas como pessoa ou animal, dado que ele é dotado de um papel narrativo, papel esse instalado pelo discurso observado na narrativa. O objeto a que o sujeito almeja é chamado de objeto de valor, e a relação entre o sujeito e o objeto de valor pode ser de conjunção ou disjunção. Barros (2010, p.16), refletindo a respeito de duas concepções complementares da narrativa, nos mostra uma narrativa “como mudança de estados, operada pelo fazer transformador de um sujeito que age no e sobre o mundo em busca dos valores investidos nos objetos”. É a existência ou o valor deste objeto que rege os passos do sujeito em busca de alcançá-lo, segundo as suas pretensões.

O nível narrativo recebe ainda o nome de narratividade. É necessário esclarecer que não se trata aqui apenas de textos narrativos, pois a narratividade está presente em qualquer tipo de texto através do discurso proferido nele. Greimas & Courtés (2013) elucidam que a narratividade é um princípio de organização de qualquer discurso narrativo, estendendo-se esta noção a variados discursos.

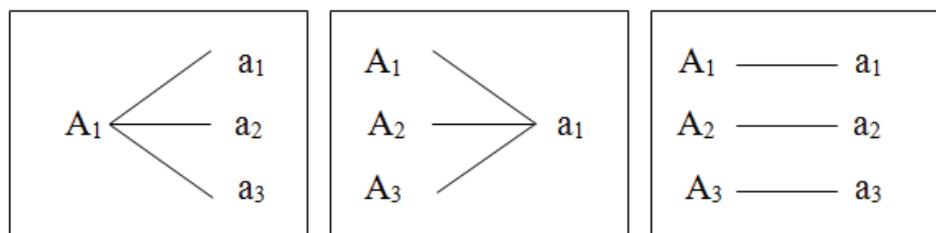
Com relação à sintaxe narrativa, nela manifesta-se o percurso seguido pelo Sujeito em busca de um Objeto de Valor. Essa procura se estabelece através da relação existente entre o Sujeito e um Destinador (manipulador), com a ajuda de um Adjuvante (auxiliador positivo), na maioria das vezes, tendo que superar obstáculos impostos por um Oponente (auxiliar negativo).

O entendimento acerca do que seriam personagens da história depende que se estabeleça uma distinção entre *atores* e *actantes*. D'Onofril (2011, p. 268), em seu *Dicionário de Cultura Básica*, determina a diferenciação entre os dois. O autor

anuncia que o ator referido na semiótica greimasiana “corresponde, *grosso modo*, ao que geralmente se chama de personagem: um ser humano ou antropomorfizado, investido de atributos, que pode ser identificado numa narrativa-ocorrência”. O professor chama atenção para que não se confunda o autor aqui referido com o ator físico que interpreta um papel dramático. Esses atores aparecem em número ilimitado na narrativa. Já o actante pode ser considerado como um conjunto de atores com funções idênticas. Ainda de acordo com D’Onofrio (2011, p. 268) “Chamamos de *actantes* às relações funcionais que existem entre os atores de uma narrativa. Por isso, são elementos invariáveis, de número reduzido”. Os actantes seriam, por conseguinte, “termos abstratos” que apareceriam na estrutura profunda.

Dessa maneira, compreende-se que entre atores e actantes podem existir as seguintes relações:

Figura 5: Relação entre atores e actantes

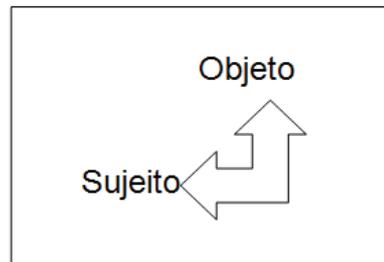


Fonte: Greimas (2014)

Da Figura 5, na primeira representação, depreende-se que um mesmo actante (A_1) pode ser representado por mais de um ator (a_1, a_2, a_3). Na segunda representação da Figura 5, observa-se um movimento contrário em que um ator (a_1) pode-se constituir por actantes diferentes (A_1, A_2, A_3). Ainda na Figura 5, na última ilustração, percebe-se que cada ator (a_1, a_2, a_3) pode representar apenas um desses actantes.

Assim sendo, a estrutura actancial é capaz de explicar a organização do imaginário humano a partir de duas espécies de enunciados narrativos, que podem ser identificados da seguinte maneira:

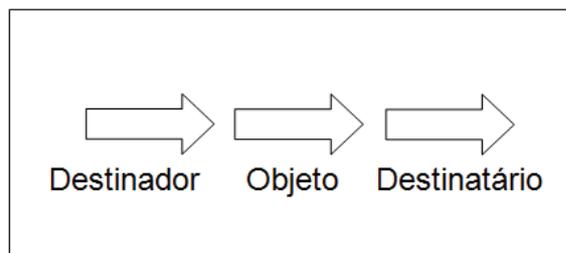
Figura 6: Função Sujeito/ Objeto



Fonte: Greimas (2014)

Na função representada pela figura 6, observa-se um *sujeito do fazer* em busca de um *objeto de valor* almejado por ele.

Figura 7: Função destinatário/objeto/destinador



Fonte: Greimas (2014)

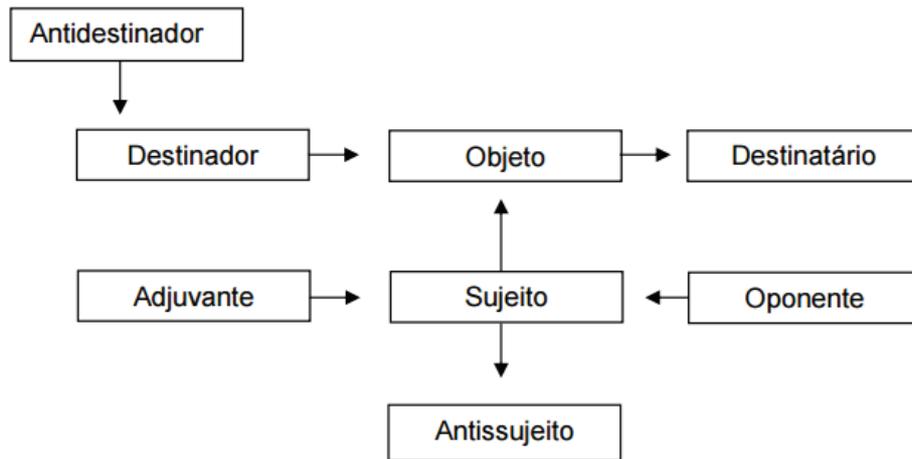
Na figura 7, tem-se uma função em que o *objeto de valor* é designado por um *destinador* ao seu *destinatário*.

Nesse contexto, Greimas (2014) aponta que a relação do sujeito com o objeto apresentada através das estruturas sintáticas pode se dar no plano social, na relação do homem com o seu trabalho, pois este produz objetos de valor que são postos em circulação, ou no plano individual, percebidos na relação do homem com o objeto desejado e na inserção deste objeto nas estruturas de comunicação inter-humana. Essas relações são caracterizadas pelas *disjunções sintagmáticas*.

Contudo, o percurso da significação não é constituído apenas de sujeito e objeto. Existem outros agentes responsáveis pela execução da dinâmica do texto. Lima Arrais (2016) aponta a presença de outros agentes, como os Adjuvantes (aqueles que ajudam o sujeito a obter o seu objeto de valor), os Oponentes (aqueles que tentam impedir o sujeito de chegar ao seu objeto de valor), o Destinador (quem destina o sujeito à busca pelo objeto), o Destinatário (a quem se destina o objeto de valor), o Antissujeito (aquele que disputa com o sujeito pela conquista do objeto de valor), o Antidestinador (aquele que destina o antissujeito a agir contra o sujeito), e o

antidestinatário (aquele a quem se destinaria a conquista do antissujeito). Batista (1999) demonstra as relações entre esses agentes neste gráfico, representado na Figura 8.

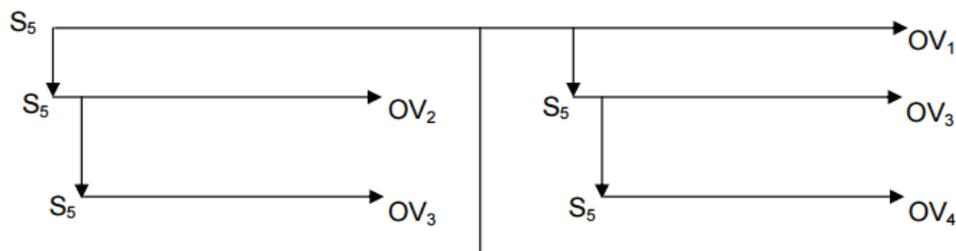
Figura 8: Relações actanciais



Fonte: Batista (1999)

Destarte, o sujeito semiótico precisa percorrer um percurso para alcançar o seu objeto de valor. Nesse percurso, ele pode encontrar obstáculos e precisa tomar decisões para que consiga ultrapassá-los. Durante o percurso, poderá ser ajudado, através da presença de um adjuvante, ou prejudicado, a partir da participação de um oponente. Essa trajetória pode apresentar-se de maneiras distintas como nos apresenta Batista (2004).

Figura 9: Percurso com obstáculos



Fonte: Batista (2004, p. 4)

Da relação entre sujeito e objeto, surgem os dois tipos de enunciados elementares: os *enunciados de estado* e os *enunciados de fazer*. Fiorin (2011) revela que no enunciado de estado se estabelecem relações de junção (conjunção

ou disjunção) desse sujeito com o seu objeto de valor. O enunciado de fazer apresenta as transformações na passagem de um enunciado de estado a outro (da conjunção para a disjunção, ou o contrário).

Greimas & Courtés (2013, p. 328), remetendo-se às relações de junção do enunciado de estado, apontam que “a junção, enquanto categoria se articula em dois termos contraditórios: conjunção e disjunção”. Ainda de acordo com os autores, os enunciados de fazer, caracterizados pela transformação, “dão de conta da passagem de um estado a outro”.

Assim sendo, é possível existirem dois tipos de enunciados de estado, e um enunciado de fazer, como se pode perceber nas funções abaixo:

Quadro 4: Enunciados de estado e do fazer

Enunciados de estado	Enunciados Conjuntivos	$S_1 \cap O_1$
	Enunciados Disjuntivos	$S_1 \cup O_1$
Enunciados do fazer	Enunciados de Transformação	$S_2 \rightarrow O_2 (S_1 \cap O_1)$ → indica a transformação ∩ indica a junção

Fonte: Greimas (2014, p. 40)

A respeito dos enunciados de estado, Fiorin (2011, p. 28) afirma existirem duas espécies de narrativas mínimas: uma de privação e a outra de liquidação de privação. Sobre elas, o autor esclarece: “Na primeira, ocorre um estado inicial conjunto e um estado final disjunto”. Mais à frente, explica que “na segunda espécie, sucede o contrário: um estado inicial disjunto e um final conjunto”. Pode-se ter como exemplo da privação, uma história em que o sujeito é despedido (por motivo qualquer) do seu trabalho. Inicialmente ele está em conjunção com o emprego, e, ao ser despedido, entra em disjunção com ele. No caso da liquidação da privação, teríamos, por exemplo, um sujeito que, antes desempregado, consegue um trabalho. Anteriormente, disjunto do objeto emprego, agora, conjunto dele.

A semântica narrativa trata dos valores inscritos nos objetos em relação ao sujeito. De acordo com Greimas & Courtés (2013, p. 438), ela deve ser compreendida “como a instância de atualização dos valores”. Os objetos podem aparecer de duas formas na narrativa: como objetos modais ou como objetos de valor. Os objetos modais são aqueles necessários para a aquisição de um outro

objeto. Os objetos de valor são aqueles com os quais o sujeito entra em conjunção ou disjunção para a realização da performance principal. Segundo Fiorin (2011, p.37), “é aquele cuja obtenção é o fim último de um sujeito”. O valor do objeto é importante para que o sujeito possa percorrer a sua trajetória.

Com relação às qualificações modais dos enunciados de estado e do fazer Barros (2010, p. 42) elucida que

A modalização de enunciados de estado é também denominada *modalização do ser* e atribui existência modal ao sujeito de estado. A modalização de enunciados do fazer é, por sua vez, responsável pela competência modal do sujeito do fazer, por sua qualificação para a ação.

Especificamente, as modalizações do ser e do fazer compreendem quatro modalidades: *o querer, o dever, o saber e o poder*. Essa série de enunciados de estado e de fazer tornam a narrativa complexa. Silva (2010, p. 27) explica que essas modalizações de ser e do fazer se compartilham, de forma que “o fazer modaliza o ser; o ser modaliza o fazer; o ser modaliza o ser, e o fazer modaliza o fazer”. Desta maneira, as narrativas complexas estruturam-se numa organização hierárquica que compreende quatro percursos: manipulação, competência, performance e sanção.

Na manipulação, percurso do fazer-fazer, o sujeito manipulador (Destinador) persuade o sujeito manipulado (Destinatário) a agir de alguma forma para levá-lo a um querer e/ou dever fazer alguma coisa. Segundo Greimas & Courtés (2013), a manipulação envolve tanto uma estrutura contratual quanto uma estrutura modal. Nela, o sujeito manipulado vê-se obrigado a aceitar o contrato proposto pelo manipulador. O *fazer-persuasivo*, ou *fazer-criar* do manipulador está ao lado do *fazer-interpretativo* do Destinatário. Entretanto, a relação entre Destinador e Destinatário não é de igualdade, visto que está inserida num sistema hierárquico de superioridade do Destinador e de inferioridade do Destinatário.

Existem vários tipos de manipulação, sendo os mais comuns denominados de *Tentação, Intimidação, Provocação e Sedução*. Na *tentação* é proposta uma recompensa pelo manipulador. Conforme Greimas & Courtés (2013), é proposto ao manipulado um objeto-valor positivo para que se convença o sujeito a adotar aquela ideia, como ocorre na frase: “Se você me ajudar com o dever de casa, limpo seu quarto por uma semana”. Esse valor positivo é tentador para que o irmão ajude o

outro na sua tarefa. Já na *intimidação*, ocorrem ameaças por parte do manipulador, que oferece uma doação negativa para amedrontar o sujeito. Um irmão poderia intimidar o outro desta maneira: “Se você não me ajudar com o dever de casa, não lhe empresto mais meu vídeo game”. Dessa forma, caso o irmão não ajude o outro, ele será punido com a privação de algo que ele goste, nesse caso, o vídeo game. Em relação à *sedução*, o manipulador demonstra um juízo positivo sobre a competência do manipulado, fazendo uso de um julgamento positivo para persuadi-lo. O irmão poderia se sentir seduzido caso o outro falasse da seguinte maneira: “Como você é um irmão bonzinho, certamente vai me ajudar com o dever de casa”. A sugestão de que ele seja bonzinho pode levar o garoto a agir como tal para ajudar o irmão. Na *provocação*, exprime-se um juízo negativo a respeito da competência do manipulado. Uma maneira de provocar pode ser facilmente percebida no enunciado: “Acho que você não é capaz de me ensinar o dever de casa”. Duvidar da competência do irmão pode fazer com que ele queira demonstrar o contrário.

Barros (2010) mostra que a ordem dos acontecimentos dessas classes depende da relação existente entre o manipulador e o manipulado, por isso, não se deve tomá-las como uma sequência, visto que elas podem ser alteradas. A autora deixa claro que a manipulação só pode ser considerada bem-sucedida se houver certa cumplicidade entre o manipulador e o manipulado. O quadro montado por ela demonstra o processo de manipulação com base em dois critérios: o da competência do manipulador, e o da alteração da competência do destinatário.

Quadro 5: Critérios de manipulação

TIPOS DE MANIPULAÇÃO	COMPETÊNCIA DO DESTINADOR-MANIPULADOR	COMPETÊNCIA DO DESTINATÁRIO
PROVOCAÇÃO	SABER (imagem negativa do destinatário)	DEVER-FAZER
SEDUÇÃO	SABER (imagem positiva do destinatário)	QUERER-FAZER
INTIMIDAÇÃO	PODER (valores negativos)	DEVER-FAZER
TENTAÇÃO	PODER (valores positivos)	QUERER-FAZER

Fonte: Barros (2010)

Quanto à segunda etapa de uma narrativa complexa, denominada competência, pode ser observada neste quadro ilustrado por Barros (2010). Na fase da competência, o sujeito receberá um objeto modal, ou seja, um elemento necessário para a realização da performance principal, sendo, então, dotado de um saber e/ou poder fazer. Nela, são definidas quatro modalidades: dever-fazer, querer-fazer, poder fazer e saber fazer.

Conforme Greimas & Courtés (2013, p. 315), “a estrutura modal do dever-fazer, denominada prescrição, por exemplo, opõe-se à do dever-fazer, denominada necessidade”. A prescrição incide sobre o sujeito que modaliza, enquanto na necessidade, é o objeto que é modalizado. Os autores esclarecem que as modalidades exotáticas são aquelas que reúnem sujeitos distintos entre si, já as modalidades endotáticas ligam sujeitos idênticos ou sincréticos. O *dever* e o *querer* são colocados como virtualizantes, pois exprimem o desejo do sujeito. As modalidades atualizantes, *poder* e *saber*, atribuem característica (qualidade) ao sujeito, para que cumpra o seu percurso. Os autores reuniram no quadro abaixo as modalidades do ser e do fazer:

Quadro 6: modalidades do fazer e do ser

Modalidades	Virtualizantes	Atualizantes	Realizantes
Exotáticas	Dever	Poder	fazer
Endotáticas	Querer	Saber	ser

Fonte: Greimas & Courtés (2013, p. 314)

As modalidades realizantes do fazer e do ser caracterizam a performance. Na terceira etapa da narrativa complexa, estando o sujeito dotado dessas características, acontece a transformação primordial da narrativa, ou seja, a mudança de um estado ao outro. Greimas & Courtés (2013) distinguem dois tipos de performances: as que objetivam a aquisição dos valores modais dos objetos e as que produzem valores nos objetos.

Nessa direção, a sanção é a última fase dessa sequência presente na narrativa. Conforme Fiorin (2011), ela indica que a *performance* se realizou. É aqui que acontece o julgamento do sujeito, atribuindo-lhe um prêmio ou um castigo, dependendo da narrativa. É frequente que o bem seja premiado, e que o mal seja punido. Se for o caso, é também na fase da sanção que os segredos, as mentiras, o oculto devem ser descobertos.

Ainda segundo Greimas & Courtés (2013, p. 426), a sanção localiza-se em duas dimensões: a *pragmática* e a *cognitiva*. Os autores afirmam que a sanção pragmática “é um juízo epistêmico, proferido pelo Destinador-julgador sobre a conformidade dos comportamentos e, mais precisamente, do programa narrativo do sujeito”. Nessa dimensão, o sujeito será retribuído por ter cumprido (ou não) com o contrato inicial. Em caso afirmativo, ele obterá uma recompensa, em caso negativo,

receberá uma punição. Essa punição poderá ser tida como vingança ou como forma de fazer justiça, já que o destinatário não cumpriu com suas obrigações contratuais.

Conclui-se que a dimensão cognitiva da sanção opõe-se à pragmática, pois é um juízo epistêmico emitido sobre o *ser* do sujeito, enquanto a pragmática incide sobre o *fazer* do mesmo. Greimas & Courtés (2013) elucidam que ela corresponde ao reconhecimento do herói e, conseqüentemente, de forma negativa, à confusão do vilão.

Vale ressaltar que, como o texto não se constitui de uma forma fixa e imutável, nem sempre estarão explícitas as quatro fases da narrativa. Como essas histórias não possuem uma sequência canônica, algumas dessas fases podem aparecer, enquanto outras podem ficar implícitas. Fiorin (2011) exemplifica essa afirmação, citando o caso das narrativas que não se realizam completamente, como algumas histórias bíblicas.

4.1.3 O NÍVEL DISCURSIVO

O nível discursivo é o último do percurso gerativo de significação. É o que está mais próximo da manifestação textual, pois, de acordo com Barros (2010, p. 54), apresenta uma maior concretude às formas abstratas apresentadas no nível narrativo. Segundo a autora, as estruturas discursivas são mais “enriquecidas” semanticamente do que as dos outros dois níveis.

Este nível é tomado a partir da enunciação, onde se tem um discurso narrativo composto por papéis actanciais manifestados às vezes de forma conjunta, às vezes de forma disjunta por atores considerados pertencentes ao discurso. Esses modelos actanciais são importantes por dois motivos: o primeiro, na tentativa de explicar as instâncias e os percursos do sentido que geram o discurso; depois, por poderem ser tomados como modelos de previsibilidade. Esses dois fatores podem aumentar a legibilidade quando aplicados ao texto. Greimas & Courtés (2013, p. 144) apresentam o discurso como uma instância que pode ser identificada com o enunciado. A respeito dessa afirmativa, os autores tecem as seguintes considerações:

A maneira pela qual é, mais ou menos implicitamente, concebido o enunciado (=aquilo que é enunciado) determina duas atitudes teóricas e dois tipos de análises diferentes. Para a linguística frasal, a unidade base do enunciado é a frase: o discurso será, então, considerado resultado (ou operação) da concatenação de frases. Por outro lado, a linguística discursiva, tal como a concebemos, toma ao contrário por unidade de base o discurso visto como um todo de significação: as frases não serão então mais do que segmentos (ou partes explodidas) do discurso-enunciado (o que, evidentemente, não exclui que o discurso possa, por vezes, em decorrência da condensação, ter as dimensões de uma frase). (GREIMAS & COURTÉS, 2013, p. 144-145).

As palavras dos linguistas referem-se a que o discurso, considerado como instância de enunciação, não pode ser diminuído a uma simples “concatenação” de frases, posto que, embora a frase seja a base do enunciado, o discurso deve ser visto como um todo de significação, que nem sempre pode ser facilmente percebido através de estruturas frasais, mas a partir de todo um contexto apresentado pelo sujeito da enunciação.

Texto e discurso são produtos da enunciação e, embora possam ser confundidos em algum momento, como mostrado há pouco, possuem diferenças que precisam ser conhecidas para que a relação entre um e outro seja mais bem compreendida. Fiorin (2012) traz uma distinção entre os dois termos. Segundo ele, enquanto o texto é da ordem da manifestação, o discurso é da ordem da imanência. Como manifestação, entenda-se um plano de conteúdo unido a um plano de expressão. Texto e discursos são produtos da enunciação, mas são diferentes quanto ao modo de existência semiótica, podendo o texto ser considerado como a manifestação de um discurso. Esta visão relaciona-se à de Benveniste (1976) quando considera que a enunciação é uma instância de mediação para assegurar a discursivização da língua. Nesta relação, o discurso está pressuposto ao texto.

Considerando que, como mostrado por Greimas (2014), compete à teoria do discurso explorar as formas discursivas e seus diferentes modos de articulação, a instância discursiva do percurso gerativo deve fornecer, através da sua sintaxe e da sua semântica, os elementos necessários para explicar as relações entre os sujeitos na enunciação.

Portanto, à sintaxe discursiva cabe “explicar as relações do sujeito da enunciação com o discurso-enunciado e também as relações de enunciador e enunciatário” (BARROS, 2010, p. 54). A atuação dos autores num determinado

tempo e espaço também constituem objeto da sintaxe do nível discursivo. O discurso apresenta-se como elemento produzido pelo sujeito da enunciação, e como fruto da relação existente entre destinador (enunciador) e destinatário (enunciatário). Enunciador e enunciatário empregam-se em um contrato fundado numa estrutura de troca onde se pressupõe um fazer cognitivo por parte dos sujeitos enunciados. É necessário um *fazer persuasivo* do enunciador e um *fazer interpretativo* do enunciatário para que se efetive a conclusão desse contrato fiduciário que determina a verdade do texto. Se a verdade for o objeto do enunciador, o enunciatário será levado a crer no discurso-enunciado, estabelecendo-se assim, um contrato de veridicção.

Dessa maneira, o sujeito da enunciação transforma os esquemas do nível narrativo em discurso. De acordo com Fiorin (2011), essa relação aparece em categorias de pessoa, tempo e espaço. O discurso é, então, uma narrativa acrescida por essas escolhas realizadas pelo sujeito da enunciação. Esses procedimentos de actoralização, espacialização e temporalização são responsáveis por atribuir diferentes efeitos de sentido ao texto.

Lima (2007, p. 35) escreve a respeito dos efeitos obtidos através das escolhas dos sujeitos na sua enunciação. Segundo ela:

É a semantização da língua que conduz à teoria do signo e à análise da significância. Antes da enunciação, a língua é possibilidade. Depois da enunciação, ela é efetivada numa instância do discurso. No ato individual, a língua é um processo de *apropriação* do aparelho formal da língua. É instituído então um enunciador que implanta um outro. Na enunciação, a língua é empregada para expressar uma certa relação com o mundo. O locutor sente necessidade de referir para o outro, através do discurso, a possibilidade de correferir, no consenso pragmático que faz cada locutor um co-locutor. Há aqui a emergência dos índices linguísticos de *pessoa* – eu/tu e da mesma forma, os índices linguísticos de *ostensão* – este/aqui/ entre outros.

A autora remete-se, neste fragmento, ao fato de a enunciação concretizar-se através do discurso. A língua é mostrada como segmento individual, que se realiza através da apropriação do sujeito a um aparelho formal, ou seja, a língua como forma. Na enunciação, a língua é colocada em sua relação com o mundo como segmento social. As escolhas que se referem à pessoa e ao espaço são mostradas como necessárias para cumprir a finalidade do discurso. Os elementos da enunciação podem ou não estar presentes no enunciado. A esse respeito, Fiorin

(2011, p 55) explica que “nenhuma frase se enuncia sozinha”, ou seja, mesmo quando as marcas enunciativas não aparecem, a enunciação existe.

Nessa perspectiva, a categoria de pessoa é representada pelo *eu-tu-ele*. Conforme Fiorin (2011), *eu* e *tu* são os actantes da enunciação, visto que são aqueles que fazem parte do processo enunciativo. O *eu* (enunciador) fala para o *tu* (enunciatário), e vice-versa. Os dois são sujeitos da enunciação porque, quando o *eu* produz o seu enunciado, ele projeta um *tu* para a construção do mesmo. O *ele* está de fora dessa relação, pois *ele* não fala e para *ele* não se fala. A relação enunciador/enunciatário pode aparecer de forma implícita ou explícita no enunciado. Quando essa relação acontece de maneira explícita, tem-se uma enunciação enunciativa. Se enunciador e enunciatário estiverem implícitos, sem marcas que possam se referir a eles, essa relação denomina-se enunciação enunciva.

A segunda categoria observada na sintaxe discursiva é a de espacialização. O *eu* configura seu enunciado num tempo e num espaço. Na enunciação enunciada, o espaço é sinalizado pelo *aqui*, e na enunciação não enunciada, pelo *então*, ou pelo *não aqui*, ou pelo *lá*.

Na categoria temporal, tem-se a enunciação enunciativa no momento do *agora*, e a enunciação enunciva no tempo do *então*. Como mostra Fiorin (2011), o *aqui* é o espaço a partir do qual os outros serão ordenados. O *agora* é o momento a partir do qual a temporalidade linguística será organizada. O *agora* se configura como uma referência com a qual se pode constituir uma relação de concomitância (presente), anterioridade (pretérito) ou de posterioridade (futuro), originando outros sistemas temporais. O tempo linguístico é construído projetando-se *concomitância versus não concomitância* ao momento da enunciação (*agora*). À categoria não concomitância aplica-se anterioridade *versus* posterioridade, obtendo-se assim os momentos dos acontecimentos. A temporalização pode ser ilustrada através de três esquemas:

Quadro 7: Momento de referência ao tempo presente

Momento de referência presente		
Concomitância:	Não concomitância	
Presente	Anterioridade	Posterioridade
	pretérito perfeito	futuro do presente

Fonte: Fiorin (2011, p. 60)

Quadro 8: Momento de referência ao tempo pretérito

Momento de referência pretérito	
Concomitância	Não concomitância

Acabado	Inacabado	Anterioridade	Posterioridade
pretérito perfeito	pretérito imperfeito	pretérito mais-que-perfeito	futuro do pretérito

Fonte: Fiorin (2011, p. 61)

Quadro 9: Momento de referência ao tempo futuro

Momento de referência futuro		
Concomitância	Não concomitância	
presente do futuro	Anterioridade	Posterioridade
	futuro anterior	futuro do futuro

Fonte: Fiorin (2011, p. 61)

Podemos compreender os esquemas propostos por Fiorin (2011) da seguinte maneira: independente de qual será o momento da fala (presente, pretérito ou futuro) cada um deles possuirá uma concomitância, uma anterioridade e uma posterioridade (futuro do presente). Nos esquemas de momento presente (Quadro 7), por exemplo, temos a concomitância, que é o próprio presente, e não concomitâncias de anterioridade (pretérito perfeito) e de posterioridade.

Na representação que se refere ao pretérito (Quadro 8), há dois tempos concomitantes: o pretérito perfeito, que indica uma ação acabada e o pretérito imperfeito, como uma ação que ainda está em curso. O pretérito mais que perfeito indica a anterioridade em relação ao momento de referência pretérito e o futuro do pretérito indicando posterioridade a esse momento de referência.

O momento de referência futuro (Quadro 9) constrói-se tendo o presente do futuro concomitante à referência de futuro, o futuro anterior indicando a anterioridade e o futuro do futuro como marca de posterioridade deste último momento.

Nessa direção, *debreagem* e *embreagem* são os mecanismos utilizados para instaurar as pessoas, o espaço e o tempo nos enunciados. A *debreagem* é definida por Greimas & Courtés (2013, p. 111) como a

[...] operação pela qual a instância da enunciação disjunge e projeta fora de si, no ato de linguagem e com vistas à manifestação, certos termos ligados à sua estrutura de base, para assim constituir os elementos que servem de fundação ao enunciado-discurso.

Quando projetada a linguagem, ela instaura-se como a criadora do sujeito, do lugar e do tempo da enunciação. A *debreagem actancial* (de pessoa) consiste em separar o sujeito da enunciação e projeta um *não eu* no enunciado. A *debreagem temporal* postula um *não agora* distinto do tempo da enunciação e a *debreagem espacial* contrapõe o lugar da enunciação ao *não aqui*.

Quando as marcas de pessoa (eu, tu), espaço (aqui, aí) e tempo (agora) aparecem na enunciação, temos uma *debreagem enunciativa*. A *debreagem enunciativa* constrói-se com o *ele*, o *alhures* e o *então*, ou seja, ela ocorre quando se ocultam as pessoas, o tempo e o espaço que marcam a enunciação. Estas serão construídas com os actantes (pessoas) do enunciado, os espaços do enunciado, e os tempos do enunciado. São essas *debreagens* que produzem os discursos de primeira e de terceira pessoa. Dessa forma, originam efeitos de sentido de subjetividade, que transparecem na *debreagem enunciativa* através da presença da primeira pessoa (*eu*) ou de objetividade, presente na *debreagem enunciativa* a partir do uso da terceira pessoa (*ele*) previamente planejada, de acordo com o efeito pretendido pelo autor. O conhecimento desses dois tipos de *debreagens* permite, segundo Greimas & Courtés (2013), compreender o funcionamento de outro tipo de *debreagem*: a interna.

Na *debreagem interna*, o enunciador dá à palavra a uma das pessoas do enunciado ou da enunciação instalada no enunciado. Greimas & Courtés (2013) exemplificam-na, utilizando os discursos de carácter literário, onde um interlocutor pode desenvolver a narrativa. Nesse tipo de *debreagem*, o narrador cria o efeito da presença de um diálogo no texto, através da voz que foi dada a um dos atores presentes no discurso. É essa *debreagem* que cria o discurso direto, instaurando um sentido de verdade ao conteúdo que está sendo anunciado.

A *embreagem* é o efeito de retorno à enunciação que se produz pela suspensão da oposição entre os termos das categorias de pessoa, espaço e tempo, consoante mostrado por Greimas & Courtés (2013). Na *embreagem*, as oposições de pessoa, espaço e tempo são interrompidas para que se crie algum efeito de sentido, por exemplo, o uso da primeira pessoa, que confere subjetividade ao enunciado.

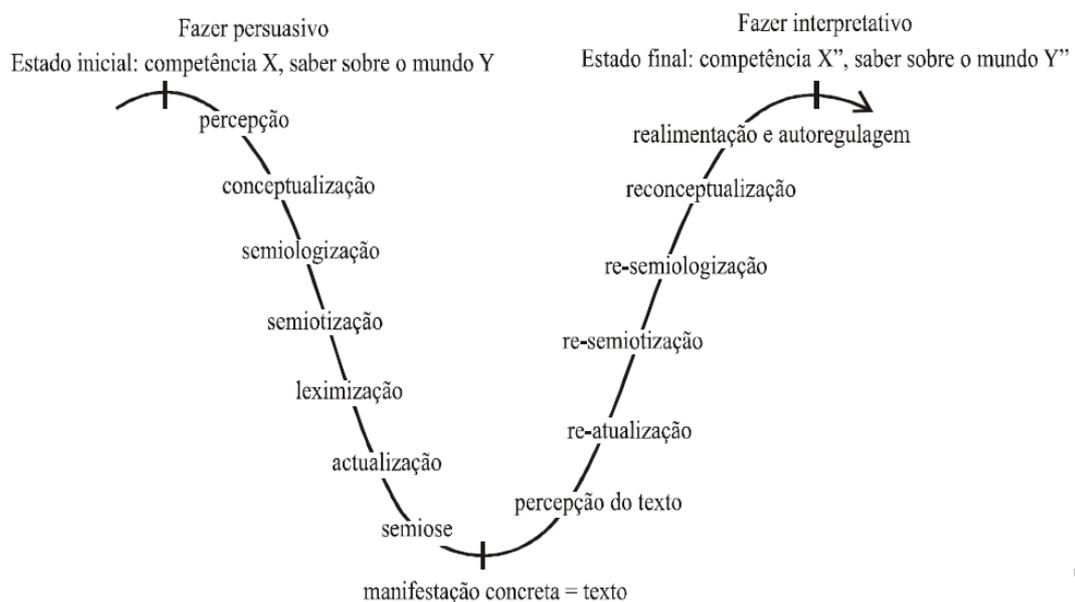
Assim, *embreagem* e *debreagem* são estratégias utilizadas na enunciação para que se convença o outro a aceitar algo. A enunciação do enunciador manipulador é constituída por procedimentos argumentativos que visam a persuadir o enunciatário com a finalidade de levá-lo a crer em algo que o levará a um fazer subsequente. O contrato se estabelece entre eles através de meios empregados para a persuasão do enunciatário. Barros (2010, p. 63) expõe a respeito das estratégias utilizadas pelo enunciador para cumprir o seu intento:

O enunciador constrói no discurso todo um dispositivo veridictório, espalha marcas que devem ser encontradas e interpretadas pelo enunciatário. Para escolher as pistas a serem oferecidas, o enunciador considera a relatividade cultural e social da “verdade”, sua variação em função do tipo de discurso, além das crenças do enunciatário que vai interpretá-las. O enunciatário, por sua vez, para entender o texto, precisa descobrir as pistas, compará-las com seus conhecimentos e convicções e, finalmente, crer ou não no discurso.

A autora explica no fragmento que o enunciador, através do discurso, baseia-se num princípio social e cultural de “verdade” para convencer o enunciatário. A crença do enunciatário o ajuda a interpretar essa verdade para que ele possa acreditar ou não no discurso proferido. Isso não significa que o enunciador vai criar apenas nos discursos verdadeiros, mas vai produzir discursos que criem o efeito de verdadeiros ou de falsos com vistas à persuasão do enunciatário. A partir desta visão, devemos conceituar todos os discursos como argumentativos, pois todos têm como objetivo a adesão de um sujeito a uma ideia.

Considerando a enunciação como um percurso que parte da mente do enunciador (fazer persuasivo) e se completa na mente do enunciatário (fazer interpretativo), Portier (1974, p. 44) criou uma curva senoidal em que apresenta o processo com as etapas pelas quais se perpassam para ir da codificação à decodificação do enunciado. A imagem abaixo representa esse percurso:

Figura 10: Curva senoidal



Fonte: Pais (1995) *apud* Lima Arrais (2011, p. 46)

Depreende-se da figura 10 que o fazer persuasivo parte da percepção do enunciador até a implantação do discurso na mente do enunciatário. Percepção, conceptualização, semiologização, semiotização, leximização, semiose e texto são as etapas que compõem o fazer persuasivo.

A respeito desses, Batista (2002, p. 1) explica que a *percepção* é a etapa em que o sujeito enunciador toma consciência dos objetos do mundo natural, considerando-os individualmente e concretamente. A *conceptualização* é a etapa que sucede a percepção e, segundo a autora, onde o enunciador constrói os conceitos sobre os seres e os objetos que o rodeiam. É na conceptualização que se inicia a semiótica humana propriamente dita. Na *semiologização*, passa-se dos conceitos às formas semiológicas. A *semiotização* compreende a ação de um sujeito em busca do seu objeto de valor. A semanticista acrescenta que é nessa fase que acontece a passagem do nível cognitivo ao nível semiótico. Essa passagem ocorre através da *leximização*, em que serão escolhidas as lexias (palavras, expressões etc.) das quais se utilizarão para a *atualização* do discurso. A *semiose* é a etapa última para se chegar ao texto. Ela compõe-se da produção, acumulação e transformação da significação, o que levará à produção do *texto* que chegará ao enunciatário. Esse texto passará por etapas distintas para, posteriormente, chegar ao fazer interpretativo.

Em vista do exposto, o texto que chega ao enunciatário já não é mais o mesmo produzido pelo enunciador. Tal fato sucede porque, tendo recebido o discurso enunciado, o enunciatário precisa dotar-se do fazer interpretativo para compreender o texto. O enunciatário parte do texto fazendo o sentido inverso do percorrido pelo enunciador. Lima (2007) lembra que é necessário agora que o enunciatário *re-atualize, re-semiotize, re-semiologize, re-conceptualize, realimente e auto-regule* o sistema conceptual que lhe chega à mente modificado, fazendo aumentar, assim, o seu saber sobre aquele universo.

Na semântica do discurso, os valores apropriados pelo sujeito no nível narrativo concretizam-se através dos procedimentos de tematização e de figurativização. Greimas & Courtés (2013, p. 435) revelam que “um percurso narrativo dado pode ser convertido no momento da discursivização, quer em um percurso temático, quer em um percurso figurativo”. O sujeito da enunciação é o

responsável por utilizar esses recursos, mantendo a coerência discursiva através das pistas deixadas.

A tematização dos textos ocorre para se chegar ao nível de concretização do sentido. Tematizado o nível narrativo, ele poderá, ou não, ser figurativizado. Fiorin (2011, p. 91) define figura como um termo que se refere a “algo existente no mundo natural”. Casa, praia, estudos, cabelo etc. são exemplos de figuras por corresponderem a algo perceptível no nosso mundo. Esse mundo não é apenas aquele existente, pois pode ser construído, como no caso de um texto de ficção científica. Já tema, para o autor, é um “investimento semântico” do campo conceptual que não remete ao mundo natural, pois são categorias em que se organizam os elementos do mundo natural: riqueza, descanso, inteligência e vaidade são temas que poderiam ser traduzidos pelas figuras citadas anteriormente.

Compreende-se que “tematização e figurativização são dois níveis de concretização do sentido” (FIORIN, 2011, p. 90). Enquanto o tema pertence ao campo semântico, de natureza conceptual, procurando explicar a realidade, a figura refere-se ao mundo natural e cria efeito de realidade. Um esquema narrativo pode ser tematizado de maneiras diferentes, bem como as figuras podem representar temas diferentes.

A esse respeito, Greimas & Courtés (2013, p. 496) afirmam que a tematização pode concentrar-se nos sujeitos, em objetos, nas funções ou pode repartir-se pelos diferentes elementos da estrutura narrativa. Ou autores demonstram que a tematização pode também formular, ainda que de maneira abstrata, um mesmo valor. Um exemplo de figurativização é apresentado pelos semioticistas: um sujeito encontra-se disjuncto do objeto. Esse objeto está investido de um valor, considerado nesse caso o “poder”. O programa narrativo terá como objetivo unir o sujeito ao valor pretendido por ele. No momento em que esse objeto receber um investimento semântico, por exemplo, automóvel, ele será reconhecido pelo enunciatário como uma figura. As figuras aparecem, no texto, encadeadas a outras figuras. Esse encadeamento é chamado de *percurso figurativo*. Fica perceptível neste exemplo, que os percursos figurativos precisam manter coerência interna (exceto se houver outra pretensão para criar algum efeito de sentido), caso contrário, o discurso seria cercado de inverossimilhança. Os temas também devem manter entre si uma

relação de coerência, e o encadeamento desses temas é denominado *percurso temático*.

A figurativização é composta, de acordo com Greimas & Courtés (2013) por diferentes etapas, às quais denominam *figuração* e *iconização*. A *figuração* é o nível em que se converte o tema em uma figura. Ela é o primeiro nível de especificação figurativo do tema. A *iconização* seria um investimento figurativo instaurado pela sua relação com o mundo exterior, ou seja, a última etapa da figurativização. Barros (2010, p. 72) acrescenta a essa ideia que a *iconização* é um “investimento figurativo exaustivo” que teria o objetivo “de produzir ilusão referencial”. A *iconização* surgiria depois da *figuração*, conferindo ao objeto referido o patamar de ícone por possuir uma relação de semelhança com esse objeto iconizado.

De posse dessa teoria, procuraremos elaborar no capítulo que segue uma proposta de leitura para o ensino fundamental que aplique os conceitos da semiótica greimasiana ao conto maravilhoso *O Veado de Plumas* a partir dos três níveis que constituem o percurso gerativo da significação.

5 ANÁLISE SEMIÓTICA DO CONTO: UMA PROPOSTA DE LEITURA

Este capítulo pretende atingir o seguinte objetivo específico desta investigação: evidenciar e aplicar as bases conceituais da semiótica, sobretudo das abordagens greimasianas, à leitura do conto popular, a fim de verificar os valores subjacentes ao discurso selecionado como *corpus* da pesquisa.

Caro Professor,

Aqui temos uma proposta de leitura que pode ser utilizada com alunos das quatro séries que compõem a segunda etapa do Ensino Fundamental. Sabendo do caráter heterogêneo que as turmas geralmente possuem (cada turma é diferente da outra e todos os alunos são diferentes entre si), considerando ainda a idade dos discentes, a sua apropriação à prática da leitura, as diferentes realidades sociais em que eles se inserem, entre inúmeros outros motivos que possam afetar o seu envolvimento com as atividades de leitura, fica a sugestão para que, caso perceba a necessidade, o professor possa ajustar a proposta à realidade dos alunos com os quais trabalha, fazendo com que todos possam se aproximar e se apropriar da leitura e da significação do texto a trabalhar em sala de aula.

Compõe este trabalho uma proposta de leitura constituída de três níveis que se relacionam diretamente aos três níveis do percurso gerativo da significação elaborado pelo linguista Algirdas Julies Greimas (1917-1992). O PRIMEIRO NÍVEL DE LEITURA que será exposto corresponde ao NÍVEL NARRATIVO do percurso gerativo, o SEGUNDO NÍVEL DE LEITURA representa o NÍVEL DISCURSIVO, e o TERCEIRO NÍVEL DE LEITURA relaciona-se ao NÍVEL FUNDAMENTAL do percurso traçado por Greimas.

Para cada seção do nível de leitura explorado, haverá uma breve explanação a respeito do conteúdo (teoria) tratado, objetivando responder possíveis interrogações que possam ter persistido com relação à teoria semiótica. Os termos de caráter técnico que podem trazer alguma dúvida para a aplicação da proposta também serão esclarecidos nessa área. Essa parte da proposta interessa principalmente ao professor, pois elucida a respeito das atividades que serão sugeridas para a concretização do trabalho com o aluno.

As atividades escritas podem ser formuladas a partir de quadros que sugerem a sistematização que o professor deve construir na hora da leitura. A escolha se deve à sensação de objetividade e concisão que eles despertam no aluno, deixando-o mais confiante para o cumprimento do trabalho. Além do mais, esses facilitam o acesso às informações e conferem mais organização à atividade.

Dessa maneira, as categorias exploradas receberam cores diferentes umas das outras para facilitar a sua identificação, mas também para despertar a atenção do aluno através desse aspecto visual. Da mesma forma, os sujeitos (no nível narrativo) e os atores (no nível discursivo) foram colocados em tabelas marcadas por cores distintas.

A seção intitulada *Vamos conversar?* sugere momentos de, como o próprio nome suscita, conversa entre professor e aluno para que, posteriormente, este possa ser levado à reflexão sobre alguns aspectos relevantes da narrativa, aspectos esses que aproximam a teoria abordada à nossas vivências diárias. Essa parte da proposta objetiva mostrar aos estudantes que eles não estão trabalhando com “meros exercícios” a respeito de um texto, mas estão lidando com um texto cuja função é nos fazer exercitar a mente para percebermos que, embora se imagine tratar apenas de uma materialidade linguística (palavras escritas num papel), é nela, e a partir dela, que o ser humano aprende a concretizar a sua própria existência.

No entanto, antes de significar o discurso, é importante oferecer ao aluno um momento de conversa sobre o gênero discursivo selecionado para a leitura. Consideremos nesse momento as condições de produção e todas as características, no caso específico da presente proposta, do conto popular, uma vez que este, assim como qualquer outro gênero, apresenta peculiaridades.

Bom trabalho!

A autora

CONVERSANDO SOBRE O GÊNERO DO TEXTO

Nesse momento inicial, o professor deve sondar o conhecimento que os alunos possuem sobre esse gênero conto. Esta tarefa irá ambientar os estudantes a respeito do texto que irão conhecer. Sugere-se iniciar a aula com perguntas como:

- Alguém já leu ou ouviu algum conto? Quais?
- Quem pode contar um conto para a turma?
- Para que serve um conto?
- Sobre o que eles falam?
- Então, o que é um conto?

É necessário ser receptivo às respostas dos alunos, procurando aproveitá-las ao máximo, valorizando assim o conhecimento dos discentes sobre o gênero e incentivando-os a interagir. Dessa maneira, o professor possibilitará que os jovens se motivem para conhecer o conto que lhes será apresentado.

A seguir, deve-se adentrar na temática do conto que será lido. *O Veado de Plumas* é um conto maravilhoso, em que um jovem príncipe foi encantado com a cara de um bicho e precisa da ajuda de uma princesa para desfazer-se do feitiço. O preconceito que sofre Cara de Veado e a submissão feminina que se configura através da princesa são temas importantes para discussão antes, durante e depois da leitura do conto. Objetivando a motivação para a leitura, o professor precisa questionar aos alunos sobre o tipo de história com a qual eles terão contato, bem como sobre alguns comportamentos cotidianos que contribuem para a compreensão de *O Veado de Plumas*. Com base nisso, o professor pode arguir aos alunos:

- Quem conhece histórias de animais encantados?
- Como são caracterizados os príncipes na maioria das histórias? Eles são feios?
- Como as pessoas costumam tratar aqueles que não possuem boa aparência?
- E as princesas? O que elas fazem no seu dia-a-dia?
- Como as mulheres são tratadas pelos homens no

nosso dia-a-dia?

Tendo levantado os questionamentos incitando a curiosidade dos jovens, o professor pode partir para a leitura do conto. É preciso, para isso, criar um ambiente propício à recepção do texto, em que os alunos estejam confortáveis em suas cadeiras, ou mesmo no chão da sala, no pátio ou em qualquer outro ambiente, contanto que possam relaxar suficientemente para desfrutar do prazer que é apreciar um conto que já é, em sua própria classificação, um conto maravilhoso.

Assim estando, é hora de começar uma leitura significativa do texto, partindo, claro, do processo de decodificação que, nesse caso, é inicial para, em seguida embrear ao primeiro nível de leitura.

PRIMEIRO NÍVEL DE LEITURA

Caro Professor,

Para constituir o PRIMEIRO NÍVEL DE LEITURA, tomaremos como base o nível narrativo do percurso gerativo da significação e seguiremos o seguinte critério de análise elaborado para a pesquisa que empreendemos: Quem são os sujeitos do primeiro nível de leitura que atuam no segundo nível e que são importantes para observarmos a relação da mulher com o sexo oposto?

Este é o nível responsável por significar a narrativa a partir da relação existente entre o sujeito e o seu objeto de valor. Conhecido como nível das estruturas superficiais, nele o sujeito passa por sucessivas transformações de estado e de fazer para alcançar o seu objetivo principal. É importante esclarecer que nem sempre o sujeito vai conseguir a posse desse objeto de valor, pois a conquista deste vai depender das ações que o sujeito empreende ao longo da história.

Toda narrativa possui um início, um meio e um fim. Nela, os sujeitos partem de uma situação inicial e passam por alguma transformação até chegar à situação final, também chamada de desfecho. Entre a situação inicial e o desfecho da narrativa, o sujeito passará por uma ou por várias problemáticas (conflitos) para que, apenas depois de resolvidos esses conflitos (de forma positiva ou negativa), a

história chegue até o seu estado final.

Nesse primeiro momento de leitura, será necessário levar o aluno a compreender quem são os atuantes da narrativa. Assim como na vida real, cada um de nós busca se realizar por meio de determinadas conquistas e, para conseguir o que almejamos (objeto de valor), por vezes nos deparamos com mudanças que podem vir acompanhadas dessas conquistas ou, de maneira contrária, de algumas perdas. O **Objeto de valor** é aquilo que é desejado pelo **sujeito**. Tendo conseguido esse objeto, dizemos que o sujeito entrou em **conjunção** com ele; não conseguindo, dizemos que ele entra em **disjunção** com o mesmo. O caminho que o sujeito percorre é determinado pela sua pretensão de alcançar esse objeto.

Depois de conduzir o aluno a perceber o sujeito e o seu objeto de valor, deve-se direcioná-lo a identificar os demais atuantes que estão presentes no universo desse sujeito. Por exemplo, todo sujeito é destinado por alguém ou por algo a almejar esse objeto. Àquele ou àquilo que destina o sujeito, chamaremos de **Destinador**. Durante esse trajeto, o sujeito pode receber a ajuda de um **Adjuvante** (aquele ou aquilo que o auxilia nessa busca) e/ou pode ser atrapalhado por um **Oponente** (aquele ou aquilo que age contra a vontade do sujeito). A presença desses elementos é o que compõe o chamado PROGRAMA NARRATIVO de cada sujeito.

À medida que media a identificação dos atuantes do discurso que está trabalhando com os alunos, o professor deve ir fazendo um registro esquemático com a indicação de cada sujeito em seus respectivos programas e em seguida orientá-los sobre como encontrar o percurso de cada um. É importante explicar que o **sujeito** de um programa pode ser **destinador, adjuvante ou oponente** no programa de outro sujeito.

O PROGRAMA NARRATIVO

Em *O Veado de Plumas*, o Sujeito 1, denominado Cara de Veado, tem como objeto de valor principal a liberdade. Embora fosse forte, bem esculpado, possuísse *uma sabedoria fora do comum e virtudes mágicas*, isso não era suficiente

para que ele se sentisse realizado. Cara de Veado acreditava que, saindo do lugar em que nascera, onde era privado do convívio com as pessoas por possuir uma aparência considerada “fora do normal”, viveria aventuras que o fariam *esquecer o seu físico*. O sujeito foi, então, destinado pelo desejo de viajar para ser livre. Para isso, teve a ajuda dos pais num primeiro momento e da princesa num segundo momento. Herdeiro do trono, não poderia ser visto com aquelas feições. Assim, precisou sair às escondidas em razão do encanto das forças sobrenaturais malignas, que funcionam como seus oponentes.

O programa narrativo do Sujeito 1 pode ser observado no quadro abaixo:

Programa narrativo do Sujeito 1

Sujeito 1: Cara de veado	
Objeto de valor:	Liberdade
Destinador:	Desejo
Adjuvante:	Os pais: o rei e a rainha; e a princesa
Oponente:	Forças sobrenaturais malignas

Elaborado pela autora com base em Greimas & Courtés (2013)

O sujeito 2, nomeado de princesa, tem como objeto de valor principal a fidelidade ao marido, o Cara de Veado. Destinada por um querer-fazer instaurado pelas forças sobrenaturais benignas, a princesa surge no caminho de Cara de Veado para que possa livrá-lo do seu encantamento. Para tanto, ela necessita ser fiel e persistente e, caso não consiga, destinará o esposo à infelicidade eterna.

Embora tenha agido muitas vezes em favor de Cara de Veado, resistindo às provações que a ela foram impostas como prova de fidelidade, o destino lança à frente da princesa um armário em um quarto velho no final do palácio no qual estavam as roupas que Cara de Veado havia utilizado quando disfarçado de cavaleiro misterioso. Abrir a porta do armário fez com que o rapaz precisasse ir embora daquele lugar. Dessa maneira, a princesa teve como oponente o seu próprio destino, que delibera que esse fato é necessário para o amadurecimento de Cara de Veado e, de maneira análoga, para a união do casal.

O quadro abaixo representa o programa narrativo do sujeito 2:

Programa narrativo do Sujeito 2

Sujeito 2: Princesa

Objeto de valor:	A fidelidade ao marido
Destinador:	Querer-fazer
Adjuvante:	Forças sobrenaturais benígnas
Oponente:	Destino

Elaborado pela autora com base em Greimas & Courtés (2013)

A rainha, mãe de cara de veado, configura-se como o sujeito 3. O seu objeto de valor era a maternidade. O destinador desse sujeito era o desejo de ter um filho, anseio de todos os casais que desejam perpetuar o nome, e conseqüentemente, o legado da família. Tendo feito o seu pedido no *pino de meio-dia, hora em que os anjos do céu estão cantando*, a rainha foi ajudada pelas forças sobrenaturais benígnas, que realizaram o seu maior sonho. A única complicação foi que, embora tivesse sido cumprido o desejo da rainha, o filho nasceu com cara de bicho, obra das forças sobrenaturais malignas que atuam como seus oponentes.

Segue o programa narrativo do sujeito 3:

Programa narrativo do Sujeito 3

Sujeito 3: Rainha mãe de cara de veado	
Objeto de valor:	Maternidade
Destinador:	Desejo
Adjuvante:	Forças sobrenaturais benígnas
Oponente:	Forças sobrenaturais malignas

Elaborado pela autora com base em Greimas & Courtés (2013)

O sujeito 4 é o rei pai da princesa que, assim como a maioria dos pais, principalmente os monarcas, almejava casar as suas filhas. Possuindo um reinado muito grande e bonito, ofereceu em casamento a mão de uma das filhas para aquele que construísse uma ponte que unificasse as duas partes do seu reinado. O oponente do rei eram as forças sobrenaturais malignas, que não permitiam que ninguém conseguisse cumprir a tarefa. Muita gente acabou morrendo na tentativa de realizar tal proeza, pois quando estavam próximos de terminar o trabalho, as forças sobrenaturais mandavam um *pé de vento* que derrubava tudo.

Chegando ao reinado, Cara de Veado ofereceu-se para a empreitada e foi capaz de erguer uma *ponte de pedra que ligava as margens do abismo*. Dessa maneira, o rei consegue casar uma das filhas e, além disso, unifica as duas partes do seu reino.

Abaixo, o programa narrativo do Sujeito 4:

Programa narrativo do Sujeito 4

Sujeito 4: Pai da princesa	
Objeto de valor:	Casamento das filhas
Destinador:	Vontade
Adjuvante:	Cara de Veado
Oponente:	Forças sobrenaturais malignas

Elaborado pela autora com base em Greimas & Courtés (2013)

O sujeito 5 é nomeado por irmãs da princesa. Elas tinham como objeto de valor principal a aparência. Estas moças jamais poderiam se casar com um homem com a fisionomia de Cara de Veado, por isso recusaram-se prontamente a tal feito. Tendo como destinador a vaidade, as jovens conseguem se livrar do casamento com Cara de Veado com a ajuda da princesinha que funciona como adjuvante delas, pois mesmo sendo a irmã mais nova (o costume era que se casassem primeiro as mais velhas), ofereceu-se para desposar o rapaz que fora rejeitado pelas irmãs. O oponente do Sujeito 5 é o pai, que tenta casá-las com Cara de Veado.

Programa narrativo do Sujeito 5

Sujeito 5: Irmãs da princesa	
Objeto de valor:	Aparência
Destinador:	Vaidade
Adjuvante:	A princesa mais nova
Oponente:	O rei, pai delas

Elaborado pela autora com base em Greimas & Courtés (2013)

Ao fim desta etapa, foram construídos quadros-resumos com o PROGRAMA NARRATIVO dos sujeitos contendo o objeto de valor, o destinador, o adjuvante e o oponente de cada um deles. Esses atuantes são os elementos constituintes da busca do sujeito pelo objeto pretendido, na tentativa de atrapalhar ou auxiliá-lo na sua caminhada. O passo seguinte é elaborar um quadro contendo o PERCURSO NARRATIVO seguido por esses sujeitos em busca do objeto desejado.

.....
VAMOS
Conversar?
.....

Ao final dessa tarefa, o professor deve possibilitar ao aluno a percepção de que, nas narrativas, há uma imitação da vida das pessoas, quando, muitas vezes, vivenciamos situações inexplicáveis, sejam elas boas ou ruins. Assim, nesse trajeto, podem aparecer em nossas vidas indivíduos dispostos a ajudar (adjuvantes), mas também pode haver quem tente impossibilitar que os desejos se realizem (opponentes). No conto em questão, percebe-se que, ao passo que o sujeito sai à procura do seu sonho ou desejo, existem forças que podem ajudá-lo, mas existem também forças capazes de inviabilizar esse alcance. Propõe-se uma reflexão a respeito daqueles que seriam os oponentes e os adjuvantes dos jovens no momento atual (adolescência). Esse período apresenta-se sob forma de muitas conturbações, por isso seria interessante, por exemplo, que eles conseguissem identificar quem (ou o quê) está de fato os auxiliando ou atrapalhando nessa etapa da vida.

Caro Professor,

Depois de realizada a tarefa anterior, que buscou traçar o programa narrativo de cada um dos sujeitos, e de realizar a discussão sugerida pelo boxe VAMOS CONVERSAR?, pode-se seguir para a próxima etapa, em que o aluno se encarregará de traçar o PERCURSO NARRATIVO dos sujeitos. Esse percurso pode ser interpretado como o caminho perpassado por alguém (sujeito) para chegar a alguma coisa (objeto de valor).

Nesta etapa, depois de esclarecidos sobre os sujeitos e os objetos modais, deve-se solicitar que o aluno identifique as **ações** que cada sujeito realiza ou pratica para conseguir a posse daquilo que quer.

Neste momento, deve-se orientar os alunos para que eles encontrem apenas as ações que relacionam diretamente o sujeito ao seu objeto de valor principal. Pode-se, por exemplo, perguntar o que o sujeito fez para conseguir o seu objeto de valor. As ações perpetradas pelos sujeitos serão enumeradas e esquematizadas em forma de quadros.

O PERCURSO NARRATIVO

O percurso narrativo do sujeito nomeado de Cara de Veado divide-se em dois momentos: o momento em que ele ainda é solteiro e acredita ser capaz de, sozinho, alcançar o seu objeto de valor; e o momento em que, já casado com a princesa, percebe que está nas mãos dela a chave para a sua liberdade. Cara de Veado acreditava que o fato de sair pelo mundo em busca de aventuras o faria esquecer a “anormalidade” da sua aparência física. No entanto, quando se casa com a princesa, percebe que pode, não apenas esquecer, mas se livrar da aparência que o impossibilitava de se relacionar com as outras pessoas. Abaixo estão enumeradas as ações praticadas pelo Sujeito 1 no seu percurso narrativo.

Sujeito 1 em busca do objeto de valor

SUJEITO 1: CARA DE VEADO	
Nº DA AÇÃO	OBJETO DE VALOR: LIBERDADE
	PRIMEIRO MOMENTO: SOLTEIRO
A ₁	Saiu pelo mundo
A ₂	Construiu a ponte requerida pelo rei
A ₃	Casou-se com a filha mais nova do rei
SEGUNDO MOMENTO: CASADO	
A ₄	Fez aparecer um palácio para morar com a princesa
A ₅	Não acompanhava a mulher para parte alguma
A ₆	Pede que a mulher o trate e depois tranque- o num quarto
A ₇	Interroga a esposa por quatro vezes a respeito do cavaleiro desconhecido que a galanteia
A ₈	Repreende a esposa por ela ter quebrado a prova de fidelidade que reduzia os anos do seu encanto
A ₉	Pulou em uma nuvem e deixou a princesa
A ₁₀	Aparece na mata para beber água onde a princesa o esperava
A ₁₁	Pulou, saltou, bradou, correu e encostou-se aos espinhos
A ₁₂	Transformou-se num príncipe bonito e forte

Elaborado pela autora com base em Greimas & Courtés (2013)

Também o percurso do Sujeito nomeado Princesa compõe-se de dois momentos: o primeiro constituído pelos fatos anteriores à partida de Cara de Veado, antes e depois de estarem casados; e o outro quando o seu marido vai embora e ela se dispõe a ir à sua procura. Ao se casar com Cara de Veado (ação da qual nenhuma das irmãs foi capaz), a princesa já está dando os primeiros passos para

provar a sua fidelidade ao marido. Mesmo sem saber, ela manifesta essa fidelidade diariamente, primeiramente, ao mostrar-se feliz vivendo com aquele homem (outras mulheres talvez não seriam), e depois, ao ser submetida aos testes que envolviam perguntas feitas a respeito do cavaleiro misterioso, testes nos quais sempre se mostrava leal ao esposo. Embora tenha traído a confiança do rapaz ao abrir um armário que não poderia ser aberto, a princesa obstina-se a procurar por seu esposo, mostrando, mais uma vez, ser dedicada ao cônjuge. Para encontrar-se com o seu objeto de valor (fidelidade), é necessário que ela persista na busca, superando os desafios que a esperam.

Sujeito 2 em busca do objeto de valor

SUJEITO 2: PRINCESA	
Nº DA AÇÃO	OBJETO DE VALOR: FIDELIDADE AO MARIDO
	PRIMEIRO MOMENTO: UNIÃO
A ₁	Ofereceu-se para casar com Cara de Veado
A ₂	Entristeceu-se porque o marido não iria correr as argolinhas na cavalhada organizada pelo pai dela
A ₃	Tratou do marido, trancou-o num quarto e foi para a cavalhada, conforme ordens dele
A ₄	Chateia-se com as honrarias prestadas pelo cavaleiro em três cavalhadas que foi sem o marido
A ₅	Volta para casa
A ₆	Diante das perguntas feitas pelo marido, responde que não o trocaria por todos os cavaleiros do mundo
A ₇	Foi ao baile
A ₈	Dançou muitas vezes com o cavaleiro
A ₉	Voltou para casa onde houve a mesma troca de perguntas e respostas
A ₁₀	Deu comida ao marido e foi administrar a casa
A ₁₁	Encontrou as roupas utilizadas pelo cavaleiro misterioso dentro de sua própria casa
A ₁₂	Mesmo chorando, obedeceu mais uma vez ao marido, dizendo o que estava vendo no céu
SEGUNDO MOMENTO: SEPARAÇÃO	
A ₁₃	Saiu pelo mundo à procura do marido
A ₁₄	Chegou à casa de uma velha e pediu a sua ajuda
A ₁₅	Escondeu-se da lua
A ₁₆	Pediu a ajuda da Lua, da Noite, do Sol e dos Ventos para encontrar Cara de Veado
A ₁₇	Encontrou a lagoa indicada pela mãe dos Ventos
A ₁₈	Escondeu-se junto de duas pedras de prata
A ₁₉	Saltou em cima do marido, grudando-se no seu pescoço
A ₂₀	Foi, junto com o marido, para um palácio no centro da floresta

Elaborado pela autora com base em Greimas & Courtés (2013)

O sujeito 3, denominado rainha, é a mãe de Cara de Veado. Envolvida no desejo ser mãe, pois acreditava que só assim seria feliz, acaba atrapalhando o canto dos anjos do céu para pedir um filho. A rainha manifesta o seu desejo dizendo que aceitaria essa criança mesmo que possuísse cara de bicho, o que é atendido pelas forças sobrenaturais. Além de ter sido punida com um filho com cara de veado, a rainha perde a sua voz.

Sujeito 3 em busca do objeto de valor

SUJEITO 3: RAINHA MÃE DE CARA DE VEADO	
Nº DA AÇÃO	OBJETO DE VALOR: MATERNIDADE
A ₁	Rogou a Deus que lhe desse um filho, nem que fosse com cara de bicho
A ₂	Teve um filho forte, bem feito, rosado, que continha, no lugar do rosto, um focinho de veado
A ₃	Escondia o filho para que ninguém soubesse que ele tinha cara de veado
A ₄	Deu permissão para que o filho viajasse
A ₅	Recobrou a fala que havia perdido

Elaborado pela autora com base em Greimas & Courtés (2013)

O rei, pai da princesa, é o sujeito semiótico 4. Como todo pai, deseja ver suas filhas casadas para que estas possam ter filhos, gerando os novos herdeiros do trono. O rei era o ser responsável pela vida de todo um reino, e estando esse reino dividido em duas partes, tinha também como objetivo a união deles para que pudesse melhor governar. Oferece ouro e a mão de uma de suas filhas em troca da construção de uma ponte que pudesse facilitar a vida das pessoas, interligando as duas partes do seu domínio. Quando Cara de Veado constrói a ponte, o rei vê o desejo de casar uma das filhas se realizar e ainda consegue a ponte que auxiliaria o seu povo.

Sujeito 4 em busca do objeto de valor

SUJEITO 4: PAI DA PRINCESA	
Nº DA AÇÃO	OBJETO DE VALOR: CASAMENTO DAS FILHAS
A ₁	Colocou um letreiro na estrada da cidade, convidando qualquer homem a construir uma ponte que ligasse as duas partes do reinado
A ₂	Oferece ouro e a mão de uma de suas filhas em casamento
A ₃	Entregou sua filha para casar-se com Cara de Veado

Elaborado pela autora com base em Greimas & Courtés (2013)

O sujeito 5 é designado como irmãs da princesa. Essas duas moças tinham como objetivo manter a aparência casando-se com príncipes bonitos, ao contrário da sua irmã mais nova, que se casa com Cara de Veado. Para essas moças, era importante poder apresentar-se à corte trajando belos vestidos e acompanhadas por maridos dotados de beleza. Casar com Cara de Veado iria de encontro a esse objetivo. Dessa maneira, restou para a irmã mais nova esta incumbência. As moças acabaram realizando o seu desejo, mas não podiam conceber que a irmã fosse diferente delas. Criticavam a irmã e faziam chacota com ela por causa disso. Invejosas, não conseguiram suportar que a princesinha acabasse melhor do que elas.

Sujeito 5 em busca do objeto de valor

SUJEITO 5: IRMÃS DA PRINCESA	
Nº DA AÇÃO	OBJETO DE VALOR: APARÊNCIA
A ₁	Rejeitaram casar com Cara de Veado
A ₂	Casaram com príncipes elegantes
A ₃	Provocaram a irmã mais moça
A ₄	Passaram o dia examinando vestidos e sonhando com as festas
A ₅	Riram da irmã e mandaram que ela procurasse o seu marido nos matos
A ₆	Ficaram furiosas com a vitória da irmã

Elaborado pela autora com base em Greimas & Courtés (2013)

Percebe-se que os sujeitos cujos programas e percursos foram analisados nesta seção se fazem importantes para a compreensão das relações que se estabelecem entre homens e mulheres no conto em questão. Observa-se, por exemplo, duas mulheres em posição de submissão (a princesa e a rainha) e duas mulheres cujas preocupações voltam-se para o supérfluo (as irmãs da princesa). Em oposição a elas, estão as figuras masculinas (Cara de Veado e o rei) que, produtos de uma sociedade paternalista, parecem acreditar estar numa posição superior às mulheres que os rodeiam.

O percurso narrativo demarca o fim das atividades desse PRIMEIRO NÍVEL DE LEITURA. Segue a ele, a proposta de trabalho para o segundo nível, em que serão identificados o tempo, o espaço e os atores escolhidos para compor o conto *O Veado de Plumas*.

.....
 VAMOS
Conversar?

Ao final dessa tarefa, o professor pode proporcionar um momento para que os alunos exteriorizem os seus desejos, os seus sonhos. Durante essa exposição, notar-se-á que muitos deles acreditam ser impossível alcançar esses objetivos e, portanto, jamais planejarão quaisquer ações que os possam levar até eles. A tarefa seguinte é, então, depois dessa exposição, solicitar que os alunos tracem um quadro com as ações que eles têm praticado para chegar até o seu objeto pretendido. Muitos irão perceber nessa atividade que não é o sonho que é impossível, mas que, como não estão fazendo nada para alcançá-los, acabam se distanciando deles. Encontra-se nessa atividade uma excelente oportunidade para que os jovens possam compreender que, independentemente de qualquer força contrária ou qualquer obstáculo, é necessário que o sujeito persevere em busca dos seus sonhos.

SEGUNDO NÍVEL DE LEITURA

Caro Professor,

O SEGUNDO NÍVEL DE LEITURA que será proposto corresponde ao nível discursivo do Percurso Gerativo. Ele dialoga com o segundo critério de análise elaborado para a nossa proposta. Dessa maneira, discutiremos, entre outros aspectos, de quais valores se revestem a(s) mulher(es) que atuam no conto.

Esse é o nível da manifestação, onde se articulam temas e figuras presentes no discurso. A teoria do discurso explora as formas discursivas e seus modos de articulá-las. Numa narrativa, o discurso é organizado através das escolhas realizadas pelo sujeito da enunciação para criar os efeitos de sentido desejados por ele. Nele, devem-se observar os mecanismos utilizados para compor as categorias de atores (actorialização), de tempo (temporalização) e de espaço (espacialização).

Para criar um discurso capaz de convencer alguém a crer no que se diz na narrativa, o enunciador pode valer-se da estratégia da **debreamagem** (mecanismo utilizado para introduzir nos enunciados as marcas de pessoa, espaço e tempo). A debreamagem separa a pessoa, o tempo e o espaço da enunciação da pessoa, do

tempo e do espaço do enunciado, criando as debragens actanciais, temporais e espaciais.

No segundo momento de leitura, deve-se solicitar do aluno que identifique na narrativa os elementos que compõem estas categorias de pessoa, tempo e espaço, esquematizando-as também em quadros como nas propostas anteriores. É necessário que o professor esclareça ao aluno que, tanto nas categorias de tempo quanto nas categorias de espaço, eles podem encontrar marcas linguísticas, mas podem igualmente encontrar marcas de tempo cronológico e marcas de espaço geográfico.

Quando se trata da categoria de pessoa, é importante chamar a atenção dos estudantes para o fato de que o enunciador pode escolher denominar os atores pelos seus títulos, por alguma característica ou pela sua função na sociedade, e não apenas por nomes como é frequente em muitas narrativas. Por se tratar de um conto maravilhoso, história relativamente antiga passada de geração para geração em lugares diferentes, não foram escolhidos nomes para os sujeitos.

ACTORIALIZAÇÃO

O enunciador de O veado de Plumas projeta um distanciamento entre ele e o acontecimento que narra. Podemos perceber esse fato, por exemplo, quando diz:

Era uma vez uma rainha que seria completamente feliz se tivesse filho.

Observa-se que o enunciador conta um fato passado, eis o distanciamento entre o acontecimento e o momento presente.

Assim como ele se distancia do fato, os atores são inseridos na narrativa através de um *não eu*, ou seja, um *ele*. Esse *ele* se apresenta distante do *eu* (sujeito da enunciação). A utilização desse recurso possibilita conferir mais objetividade aos fatos narrados, visto que a narrativa estabelecida em primeira pessoa é considerada muito pessoal e subjetiva.

Vejamos exemplos de distanciamentos dos atores do momento da enunciação:

*Era uma vez uma **rainha** que seria completamente feliz se tivesse filho.*

*Ao pôr-se rapaz, o **príncipe** pediu que o deixassem sair pelo mundo [...]*

*Da janela mais alta do palácio a **princesinha** acompanhava os passos [...]*

*O **rei** ficou satisfeítíssimo.*

*As **duas princesas** passavam os dias examinando vestidos e sonhando com festas.*

Os atores são predominantemente referidos pelo enunciador que fala por eles. Esse enunciador parece querer, com essa narrativa, passar algumas mensagens aos seus ouvintes. Por exemplo:

O amor é servil, não se preocupa com a aparência e mantêm-se sempre fiel.

E para dar valor de verdade ao que quer repassar aos ouvintes, o enunciador coloca três atores relevantes no palco do seu teatro. Esses atores foram identificados na narrativa não através de nomes, mas da posição social em que ocupam: rei, princesa, rainha. Apenas um deles foi nomeado pela característica que possui (Cara de Veado). Esse recurso pode ter sido utilizado tendo em vista a universalidade desse tipo de conto que, atualizando-se a cada local e a cada cultura, teria os nomes dos atores modificados com muita frequência. Nomear os atores dessa maneira confere um caráter mais geral à narrativa, fazendo com que ela se aplique a qualquer lugar, em qualquer tempo. Por exemplo, uma história com um personagem denominado Enzo provavelmente pertença a uma época bastante atual, visto que esse nome não era utilizado com frequência em tempos passados.

Diante do exposto, a tarefa do aluno nesta etapa é a de elaborar um quadro com as características que ele considera importantes para a composição de cada um dos atores do conto. Este é o momento propício para que os jovens percebam quais os elementos utilizados pelo enunciador para compor os atores da narrativa.

Além de características físicas e psicológicas, podem ser listadas pelo estudante também alguma ação que considerem salutar para o desenvolvimento dos atores. Eles também podem relacionar o comportamento dos atores da narrativa, com o comportamento desses mesmos atores se vivessem em outra época. Além

disso, esse é o momento de perceber os valores de cada ator, sua significação, quem são e porque são quem são.

CARACTERIZAÇÃO DOS ATORES

Composição do ator 1

Ator 1: Cara de Veado

Diferentemente do que acontece com os outros atores, este não é inicialmente nomeado pela sua função social, como príncipe, mas pela aparência que possuía. Como nasceu com cara de bicho, seus pais resolveram mantê-lo escondido para que as pessoas não descobrissem que o herdeiro do trono possuía a cara de um animal. Em virtude dessa exclusão, pede que seus pais o liberem para que partisse em busca de aventuras. Para ele, essas aventuras o livrariam, ou pelos menos o fariam esquecer a sua condição física.

Cara de Veado possui as características de um adolescente que não está satisfeito com a sua forma física, sentindo-se, desta maneira, inferior às outras pessoas. A insatisfação desse jovem traz à tona a não aceitação dos adolescentes quanto à sua forma física. Mais do que liberdade, a sua saída de casa, e conseqüentemente o distanciamento dos seus pais significa, para o jovem, buscar a sua independência e reconhecer a si mesmo.

É importante notar que, mesmo se tratando de um rapaz diferente, portador de virtudes mágicas, ainda assim o príncipe era motivo de vergonha para seus pais. Uma prova de como, muitas vezes, a aparência física é mais valorizada que qualquer outro atributo.

Liberdade é um valor almejado por todas as pessoas, independentemente de serem crianças, adolescentes ou adultas, no entanto, é na adolescência que esse desejo se acentua. Ela também é objeto de desejo dos animais, que gostam de viver soltos por aí, longe de cativeiros. Seja como jovem, ou como animal, Cara de Veado necessitava de liberdade. Ser livre representa para ele a possibilidade de amadurecer e, posteriormente, conquistar a sua identidade, e isso só vai acontecer depois que o rapaz passar por alguns momentos ruins, pois estes são igualmente importantes para a formação da nossa identidade. Não existem conquistas se não forem vivenciados e vencidos os conflitos externos e internos ao ser humano.

Tendo partido para as suas aventuras, chega a outro reino onde tem seus poderes reconhecidos tanto pelo rei quanto pela sua filha. Presta para o rei um serviço: constrói uma ponte que antes ninguém havia conseguido. Em troca disso, o soberano lhe oferece ouro e a mão de uma filha para casar. O jovem recusa o ouro, visto que esse não era elemento que pudesse contribuir para o seu crescimento pessoal. Aceita se casar com a moça, o que acontece de maneira muito rápida, pois *não tinha graça ver-se uma moça bonita casada com um camarada meio homem meio bicho.*

Também as irmãs da princesa julgam o rapaz pela sua fisionomia. Embora ele tenha sido capaz de construir a ponte que era desejo do rei, *não admitiam a ideia de alguém sonhar em casá-las com uma criatura feia como Cara de Veado.*

A ponte construída pelo rapaz simboliza a passagem do jovem da vida adolescente para a vida adulta. Apenas depois dessa construção é que ele conhece a jovem princesa com quem se relacionará amorosamente, concretizando o seu amadurecimento a partir da consumação

do casamento com a moça.

Apenas a princesa parece não dar atenção para a aparência do rapaz. Ao construir a ponte, já havia chamado a atenção da moça, que o ficava observando do alto da torre. A jovem intrigou-se pelo mistério que envolvia o rapaz que havia conseguido realizar tão grande feito. Quando as irmãs se recusaram, oferece-se para casar com Cara de Veado e vive feliz com ele. No entanto, se entristece por não poder sair com o marido para as cavalhadas promovidas pelo seu pai.

Mais preocupado com a aparência do que com a felicidade da esposa, Cara de Veado obriga a princesa a comparecer às cavalhadas, pois lá ela seria colocada à prova para libertá-lo do seu encanto. A moça deixa claro que não se importaria de sair com seu esposo com a cara que ele tinha. O importante para ela era estar com ele, e com ele poder dançar. Mas Cara de Veado não se ocupa em satisfazer os desejos dessa moça e, ao contrário, ordena que ela se faça presente em um local onde ela não gostaria de estar. Além disso, antes de sair de casa, o marido determina que a esposa lhe dê banho, cate seus piolhos e o perfume, o que caracteriza a supremacia masculina sobre a figura feminina.

A narrativa nos deixa claro que, não tivesse a jovem aberto o armário proibido, estaria muito próxima de acabar com o encanto do marido. Ao passo que ele anunciava “Menos dois” depois de vencidas as etapas da provação, percebemos que Cara de Veado vai cada dia mais se aproximando do seu intento, o que se comprova quando ouvimos que “No dia seguinte, houve o mesmo caso. O cavaleiro reapareceu, melhor vestido, montado e armado”. No quarto dia, o cavaleiro apareceu “tão bem vestido que causou espanto”, ou seja, a aparência dele (embora transformado em cavaleiro) já estava mudando.

O veado é um mamífero ruminante muito difícil de domesticar. A posse dessa cara de bicho confere ao jovem um caráter embrutecido, animalesco, que precisa dar lugar à sua humanização. Apenas assim ele poderia se casar, e libertar-se dessa aparência animal. O fato é que Cara acaba se casando antes de se livrar desse atributo. Como não havia alcançado ainda o amadurecimento necessário para manter esse relacionamento, a princesa não consegue resistir à sua curiosidade e acaba pondo fim ao seu casamento. Segue-se então uma nova etapa da sua vida. O rapaz deixa de ser *Cara de Veado* e passa a ser o *Veado de Plumas*.

Não podendo mais morar com a princesinha, o então Veado de Plumas passa a viver na floresta. De acordo com Bettelheim (2016), ser lançado à floresta simboliza a ideia de que é necessário encontrar o nosso próprio caminho. Segundo ele, “no momento em que conseguirmos encontrar nossa saída emergiremos com uma humanidade muito mais desenvolvida” (BETTELHEIM, 2016 p. 137). Para o ator em análise, esse é um conceito de grande valia, pois é na floresta que o Veado de Plumas amadurece enquanto a princesa se prepara para a sua libertação.

Quebrado o encanto, o Veado de Plumas transforma-se num príncipe bonito e forte. Depois disso, é recebido no reinado com *um jantar magnífico* seguido de três dias de festa, coisa que não teria acontecido se houvesse retornado ao reino com sua aparência habitual. Os animais também foram desencantados e voltaram a ser os fidalgos que eram antes.

O trajeto seguido por Cara de Veado assegura o papel do homem na sociedade através da independência, da conquista e da formação da sua identidade. Ativo, o rapaz é capaz de construir uma ponte, trabalho que deveria ser bastante difícil de realizar, tendo em vista que outros não haviam conseguido. Além disso, o jovem apresentou um espírito aventureiro, pois parte para a floresta sem saber o que poderia encontrar por lá. A determinação é outra forte característica na figura deste rapaz. Além de se dispor a deixar o seu lar de origem (casa dos seus pais), persiste em testar a fidelidade da princesa para que com ela pudesse ficar.

O final da narrativa nada mais revela a respeito do ator. No entanto, conclui-se que, com a morte das irmãs da princesa, ele e ela serão os herdeiros daquele trono. Conforme mostrado por Bettelheim (2016, p. 183) “Ter se tornado rei ou rainha na conclusão da história simboliza um estado de verdadeira *independência*” (grifo do autor). Conclui-se que Cara de Veado tenha agora alcançado a sua tão sonhada liberdade, pois como rei, mais do que governar aos outros, agora ele governará a si mesmo.

Elaborado pela autora com base em Greimas & Courtés (2013)

Composição do ator 2

Ator 2: Princesa

A princesinha, herdeira mais nova do rei, parece ser a sua filha de coração mais nobre. Cheia de virtudes, casa-se com Cara de Veado sem se importar com sua aparência. É feliz em seu casamento, mas triste porque seu marido não comparece aos eventos sociais junto com ela. Essa jovem representa na narrativa a dedicação e a submissão feminina.

A jovem é descrita no conto como *a moça mais bonita de todas*, capaz de despertar palmas de todos quando adentra em um recinto, característica que a contrapõe ao seu marido, que não podia retribuir com tal qualidade e sequer se sente à vontade de dividir os espaços com outras pessoas.

A princesa vive bem com seu marido, entretanto, deprime-se por não poder sair com ele à noite para as cavalhadas promovidas pelo pai. Obrigada pelo esposo, comparece ao evento *a contragosto* e lá é galanteada por um cavaleiro muito bonito que lhe presta honrarias. Tal atitude por parte dele deixa a moça enraivada, porém ela não é capaz de desafiar o contrato social, e acaba tendo que se submeter aos cortejos do cavaleiro a quem sequer conhecia. A sua insatisfação pode ser vista na passagem “A mulher de Cara de Veado quis sacudir fora as argolinhas e não o fez para não afrontar a fidalguia” ou quando “Para não fazer desfeita, a moça aceitou e dançaram com muita graça várias vezes”. Tais atitudes mostram como a figura feminina era por muitas vezes obrigada a agir contra a própria vontade para satisfazer os desejos dos homens e da sociedade patriarcal a qual pertencia.

Mas a jovem princesa não está subordinada apenas ao cavaleiro misterioso. O seu marido também a coloca numa posição inferior. A maneira como que Cara de Veado fala com a princesa demonstra que ele vê nela a obrigação de realizar as suas vontades, como quando anuncia: “- Aqui está o vestido que você deve ir à festa. Dê-me um banho, cate meus piolhos, perfume meu corpo e ficarei fechado num quarto até à volta”. Nota-se o tom de ordem quando ele diz que ela *deve* ir à festa, ao invés de sugerir que ela *pode* fazer caso seja de sua vontade. Além de tudo, o marido ainda ordena que a jovem trate da sua aparência antes de sair de casa. Passagens como “E mandou que a mulher se vestisse para o baile” comprovam ainda a sobreposição da figura masculina à feminina. Não se pode dizer com isso que o rapaz maltratava a moça. Ao agir assim, ele estava apenas reproduzindo o comportamento que foi ensinado a adotar. É muito provável que seu pai fizesse o mesmo com sua mãe, pois como a narrativa mostra, aquela rainha sequer tinha poder de voz.

Além disso, a preocupação do marido com a aparência da moça, indicando-lhe, por exemplo, que vestido usar, remete às exigências sociais que impõem estereótipos de beleza às mulheres.

Na verdade, nenhuma das duas rainhas (a mãe de Cara de Veado e a mãe da princesa) possui voz nesse conto. A mãe de cara de veado é punida ao pedir para ter um filho, já a mãe da princesa sequer é citada no decorrer da história. Aconteceu com elas nessa narrativa o que Louro (1997) afirma no excerto: “A segregação social e política a que as

mulheres foram historicamente conduzidas tivera como consequência a sua ampla invisibilidade como sujeito” (LOURO, 1997, p. 17).

Como a grande maioria das mulheres fazia tempos atrás (algumas fazem ainda hoje), a princesa tinha no casamento a função de obedecer ao marido, bem como era responsável pelos cuidados com a casa. Certo dia, depois de alimentar Cara de Veado, *foi administrar sua casa* e encontrou *um armário grande, empoeirado*, onde estavam as roupas que Cara utilizava para se transformar no cavaleiro misterioso. Foi então que se quebrou a prova de fidelidade à qual estava sendo exposta. Até então, a princesa havia se mantido fiel a todas as provas ao qual o marido a submetera, afirmando por várias vezes que não o trocaria por cavaleiro nenhum no mundo.

Durante toda a narrativa, a mulher demonstra subserviência ao seu esposo, fazendo aquilo que não queria porque ele a mandava fazer, como quando ela descobre as suas roupas no armário e ele precisa partir. Mesmo chorando, sem poder falar sobre os seus sentimentos, ela ficou a observar as nuvens e dizer o que estava vendo ao marido. Quando então a nuvem branca aparece, Cara de Veado sobe nela e se despede com um seco “Adeus!”.

É importante perceber que, mesmo sendo tratada dessa maneira, essa princesa é a chave para a humanização de Cara de Veado. Tendo obtido êxito em duas fases dessa missão: ao se oferecer para casar com ele e ao resistir ao cavaleiro misterioso, a princesa ainda se dispõe a uma terceira investida. Geralmente, a vitória acontece, nos contos maravilhosos, depois da terceira tentativa de acerto.

Como amava o esposo, na terceira tentativa de provar a sua fidelidade, decide sair a sua procura, mesmo sem saber por onde começar. Mostrando-se madura, não solicita que ninguém (pai, irmã ou criado) a acompanhe nessa caminhada. Pede ajuda à Lua que, inicialmente não se sente à vontade para ajudá-la porque não gostava de “sangue-real”. Durante essa caminhada, os elementos naturais a quem pediu ajuda estavam meio agitados, mas as mães (Mãe Natureza) aplacaram a fúria de seus filhos para que pudessem ajudá-la. Percebe-se na leitura do conto que à medida que contribui para o amadurecimento de Cara de Veado, também a princesa está amadurecendo.

Persiste no seu intento e encontra Cara de Veado bebendo água numa lagoa. Quebra o encanto e volta para casa com o seu marido transformado em um homem forte e bonito. Depreende-se com a sua perseverança em encontrar o esposo, bem como em vários outros momentos do conto, que essa princesa representa um ser superior aos outros.

Ao fim da narrativa podemos corroborar com a ideia de Bettelheim (2016, p. 158) quando afirma que “É o amor, em última análise, que transforma até as coisas mais feias em algo belo”. Só o amor puro e verdadeiro da princesa foi capaz de livrar Cara de Veado do seu encantamento.

Elaborado pela autora com base em Greimas & Courtés (2013)

Composição do ator 3

Ator 3: Rainha mãe de cara de veado

Há uma afirmação em Louro (1997, p. 67) que diz que “tão ou mais importante do que *escutar* o que é *dito* sobre os sujeitos, parece ser perceber o *não-dito*, aquilo que é silenciado — os sujeitos que *não são*” (grifos da autora). Pois bem, a rainha mãe de Cara de Veado é uma das mulheres emudecidas no conto em questão (a outra é a rainha mãe da princesa). Mesmo possuindo o título de rainha, isso não é suficiente para que ela tenha destaque na narrativa, ao contrário, é silenciada, numa nítida demonstração de

subordinação do sexo feminino. Para muitos, poderia passar despercebido o fato dessa mulher não ter poder de voz na narrativa. Infelizmente, há um grande número de pessoas que não percebem nessa falta de voz a marca de uma sociedade paternalista que costuma reduzir, quando não excluir, as mulheres do seu convívio social. Em uma composição familiar, a mãe, que deveria ser considerada como elemento central pela sua devoção aos filhos e ao marido, tem essa tarefa considerada como menor do que a desenvolvida pelos homens: trabalhar e sustentar a família.

A mãe de Cara de Veado acredita que só poderia ser feliz se tivesse um filho. Tomada pelo desejo da maternidade, acaba atrapalhando o canto dos anjos ao pedir que Deus a presenteasse com uma criança, nem que fosse com cara de bicho. Dessa maneira, seu pedido foi atendido.

Embora demonstrando em seu pedido que não importaria a aparência que o filho tivesse, mantém-no escondido das outras pessoas, atitude não muito comum às mães, criaturas dotadas de um amor incondicional, muitas vezes incapazes de encontrar nos seus filhos um defeito sequer.

Essa mulher provavelmente ainda não estava preparada para ser mãe, visto que a maternidade geralmente acontece de maneira natural. Se ela ainda não havia engravidado, deveria esperar pelo momento em que Deus a designasse para tal. Ao tentar apressar as coisas (ter um filho sem ter sido destinada para isso), ela é duplamente punida. Além de ter sido castigada com o nascimento de um filho com características fora do normal, recebe também o castigo de ficar muda até que Deus a perdoe, o que só acontece quando o encanto do príncipe é quebrado.

Segundo Bettelheim (2016), nos contos de fadas, pais que não demonstram paciência pela espera por um filho, acabam recebendo como punição ter filhos frutos de uma mistura de seres humanos com animais. Ainda de acordo com ele, “a falta de controle sobre as emoções por parte dos pais cria uma criança desajeitada” (BETTELHEIM, 2016, p. 102). Esse parece ser exatamente o caso do nascimento de Cara de Veado. Nasce uma criatura com corpo de ser humano e cabeça de animal, indicando que o que está errado é a mente da pessoa, e não o seu corpo.

A mulher à qual estamos nos referindo recebe o poder de voz apenas uma vez em toda a narrativa e, ainda assim, quando o faz, atrapalha os anjos e tem seu desejo realizado como forma de condenação. Ao final da história, porém, a maternidade, que foi para essa mulher uma penitência, acaba se tornando uma bênção, assim como deve ser para todas as mães.

Elaborado pela autora com base em Greimas & Courtés (2013)

Composição do ator 4

Ator 4: Pai da princesa

O rei é um soberano que deve administrar um reinado. O pai é o familiar responsável por “administrar” a família, dessa maneira, o rei pai da princesa se preocupa com o bem estar do seu povo e da sua família. Oferece a mão de uma de suas filhas em casamento para aquele que consiga construir uma ponte para unir as duas partes do reinado. Dessa maneira, estaria protegendo a todos.

Embora demonstrasse possuir bom coração, também sabia ser cruel: aquele que não conseguisse cumprir o intento de construir a ponte pagaria com a vida. Com essas atitudes, mostra possuir duas características comuns aos reis: ser bom regente do seu povo, e ser

cruel com quem o decepcionasse.

Muitos foram os que tentaram, mas apenas Cara de Veado consegue construir a tal ponte. Honrando a sua palavra, o rei oferece a mão de sua filha a Cara de Veado e uma recompensa em ouro a qual o rapaz rejeita. Mesmo não gostando da aparência do moço, demonstra ser leal a quem lhe serve, oferecendo um lugar para que Cara de Veado more com a sua filha.

Parece ser um bom pai. Não obriga que nenhuma das princesas se case com o rapaz, mas, como homem que comanda a família espera que alguma delas o faça de maneira voluntária. Se a princesinha não tivesse se oferecido, certamente teria obrigado uma das moças a fazê-lo.

Quando Cara de Veado some, recebe sua filha de volta e a trata com carinho, mas quando esta necessita ir à procura do marido, ele lança-a à própria sorte, sem se preocupar em como a filha sobreviveria sozinha. Ao agir assim, o rei demonstra compreender que é necessário que a moça parta desacompanhada para conseguir quebrar o encanto do marido. Lançando-se sozinha para cumprir o seu objetivo, a princesa acaba amadurecendo ao passo que luta pelo amadurecimento do amado.

Passou muito tempo sem ouvir falar da filha, no entanto quando a princesa encontra o seu marido e retornam para o reinado, o rei chora de alegria, demonstrando a preocupação que tinha com a felicidade da sua caçula.

Elaborado pela autora com base em Greimas & Courtés (2013)

Composição do ator 5

Ator 5: Irmãs da princesa

Enquanto a princesa mais nova representa a figura de um ser humano com inúmeros valores, suas irmãs demonstram ser o seu oposto. Para elas importa apenas a aparência. Recusam-se a casar com Cara de Veado pela sua forma física, o que só vai ser aceito pela princesa mais nova.

Não há nenhum registro que diferencie essas duas moças. Ao que parece, compartilham das mesmas vontades e valorizam as mesmas coisas. Para realizar o desejo de conservar a aparência, casarem-se com dois príncipes elegantes. Aproveitavam o fato de seus maridos serem mais bonitos para tentar fazer inveja a sua irmã, já que esta havia se casado com um homem feio. Diferentemente delas, a irmã mais nova não demonstrava se incomodar com o fato.

Materialistas e preocupadas com efemeridades, parecem não ter muito o que fazer, a não ser dedicar parte dos dias a pensar em vestidos e em festas, prova de sua valorização ao superficial. Com isso, o enunciador parece dizer que a mulher, quando não é uma “Amélia” como indica a música, é preocupada com coisas supérfluas e só pensam em desperdiçar o dinheiro que o marido ganha.

Essas jovens se encaixam no modelo de moça interesseira. Além disso, são seres desumanos que, ao invés de demonstrar apoio e afeto pela irmã, aproveitam o momento de tristeza da princesinha para humilhá-la quando esta perde o marido. Fazem-nos lembrar as duas irmãs mais velhas da Cinderela, que a maltratam e a impõem castigos sem a manifestação de nenhum traço de afetividade.

Quando percebem que, finalmente a irmã acabaria bem, com um marido bonito e morando num castelo imponente, as irmãs, tomadas por uma inveja destruidora, atiram-se do alto de

uma torre. A morte das moças é exemplo de um dos principais elementos caracterizadores do conto maravilhoso: aqueles que são considerados bons, portadores de valores e humanizados serão recompensados com um final feliz, enquanto que aqueles que não se mostrarem assim ou que não se comportarem dentro dos limites do aceitável, serão severamente punidos.

Elaborado pela autora com base em Greimas & Courtés (2013)

Elaborados os quadros de caracterização dos atores, o próximo passo será compreender os efeitos criados pelos marcadores temporais identificados no conto.

TEMPORALIZAÇÃO

Inúmeros tipos de marcação temporal podem aparecer em uma narrativa. Elas podem apresentar-se com um aspecto mais geral ou mais específico, a depender das escolhas feitas pelo enunciador. O tempo linguístico é inserido pelo locutor no momento da enunciação e marcado pela língua. O tempo cronológico é determinado pela cultura, pela necessidade de organizar a vida pessoal na sociedade.

O tempo linguístico do conto em análise é o tempo do *então* (não agora). Ele é percebido na narrativa através do uso de verbos que se referem a um tempo passado. Foram encontrados e elencados no quadro abaixo verbos no pretérito perfeito, no pretérito imperfeito e no pretérito mais que perfeito, que confirmam que a narrativa não acontece no tempo do *agora*. No que se refere ao tempo cronológico, foram registradas algumas escolhas vocabulares utilizadas para marcar a sua passagem. Segue ao quadro uma análise a respeito desses usos.

O quadro abaixo contém alguns desses demarcadores temporais.

TEMPO	
Linguístico	Estava, cresceu, andou, morrera, corriam, recusou, esperou, abriu, vinham, foram, apareceu, festejaram ...
Cronológico	<p>“Era uma vez uma rainha que seria completamente feliz [...]”</p> <p>“Andou, andou, andou, dias e dias, até que finalmente [...]”</p> <p>Ao anoitecer, o príncipe andou para lá e para cá [...]”</p> <p>“Na manhã do dia das cavalhadas, Cara de Veado chamou a mulher [...]”</p> <p>“No dia seguinte houve o mesmo caso [...]”</p> <p>“A meia noite a princesinha saiu do baile [...]”</p>

	<p>“Pela manhã a mulher deu a comida ao marido [...]”</p> <p>“Num cair de noite chegou a uma casinha muito limpa [...]”</p> <p>“Pela madrugada a mãe dos Ventos acordou [...]”</p> <p>“Pela manhã, o Rei, sogro de Cara de Veado, foi olhar [...]”</p> <p>“Houve festejos públicos três dias”</p>
--	--

Elaborado pela autora com base em Greimas & Courtés (2013)

Como visto anteriormente, o enunciador deixa claro que existe um distanciamento entre o momento em que a história foi contada e a época em que os fatos ocorreram. Conforme Fiorin (2011) esse mecanismo auxilia na verificação dos fatos, pois permite que o enunciado seja tomado como válido. Exemplo disso é a utilização de verbos no pretérito, deixando claro que os fatos narrados são *anteriores ao agora*, momento da enunciação.

Nesse direcionamento, para mostrar a ideia de distanciamento do *agora*, o enunciador utiliza verbos no pretérito do indicativo, sugerindo que eles não são concomitantes com o tempo presente. Percebe-se no interior do conto, o emprego de verbos nas três modalidades de pretérito: o perfeito, o imperfeito e o mais-que-perfeito. Os verbos que se apresentam no pretérito perfeito, além de não estarem concomitantes ao tempo do agora, referem-se a um fato acabado. Os verbos no pretérito imperfeito sugerem que o fato mencionado está inacabado (por ter acontecido mais de uma vez) e os verbos no pretérito mais-que-perfeito deixam a ideia de uma anterioridade ao tempo que já não era concomitante com o agora. Essas relações podem ser observadas nos enunciados que seguem:

Pretérito Perfeito do Indicativo (fato acabado)

Cresceu depressa, muito inteligente e agradável [...]
Cara de Veado recusou o ouro e esperou a noiva [...]

Pretérito Imperfeito do Indicativo (fato inacabado)

Todos os fidalgos corriam às justas, com lanças [...]
Todos os animais vinham beber, aos grupos [...]

Pretérito mais-que-perfeito do Indicativo (passado distante)

Muita gente morrera tentando levantar a ponte [...]

A marca de tempo cronológico estabelecida em “**Era uma vez** uma rainha que seria completamente feliz [...]” permite que se perceba um distanciamento ainda maior entre o momento da enunciação e do enunciado. Não se sabe ao certo em que ano aconteceu, não podemos precisar quando realmente se deu, apenas sabemos que o termo “Era uma vez” remonta a tempos longínquos. A sua aparição possibilita que o enunciatário considere os fatos como plausíveis, visto que tudo aconteceu num momento muito, mas muito distante, no tempo do *Era uma vez*. Além disso, o uso dessa expressão temporal favorece que a mente do enunciatário se abra para o mágico, para a fantasia, para o maravilhoso; sendo assim, tudo é permitido e aceito, desde que a imaginação seja capaz de florescer.

Além do *Era uma vez*, outros marcadores de tempo cronológico foram utilizados na história. Grande parte deles para ilustrar a passagem dos dias:

Tempo cronológico referente à passagem dos dias

*Andou, andou, andou, **dias e dias** [...]*

*Houve festejos públicos **três dias**.*

Essas expressões temporais asseguram a compreensão de que os fatos ocorreram em um amplo espaço de tempo, mas deixando indeterminada a quantidade exata de dias, semanas ou meses que a história teria durado. Mesmo que o termo “três dias” apresente um caráter mais específico do que “dias e dias”, ainda assim não somos capazes de precisar durante quanto tempo a história aconteceu.

O número três aparece com muita frequência em contos desse tipo. Basta que lembremos a história de *Os três porquinhos*, em que eles constroem três casas e são provocados pelo lobo três vezes, ou de quando *Cachinhos Dourados* entra numa casa com três camas, três cadeiras e três pratos de comida. *Cinderela* e suas irmãs constituem um lar com três garotas, tal qual acontece em *O Veado de Plumas*. A constância da presença de três elementos nos contos de fadas é justificada por Bettelheim (2016) da seguinte maneira:

Três é um número místico e frequentemente sagrado, e já o era muito antes da doutrina cristã da Santíssima Trindade. É o trio composto pela cobra, Eva e Adão que, de acordo com a bíblia,

concorre para o conhecimento carnal. No inconsciente, o número três representa o sexo, porque cada sexo tem três características sexuais visíveis: o pênis e os dois testículos no homem, a vagina e os dois seios na mulher. (BETTELHEIM, 2016, p. 304)

Em uma outra passagem do livro, Bettelheim (2016, p. 305) elucida a respeito da sua afirmação, dizendo que a presença desse número três não alude ao ato sexual, mas a algo que deve acontecer muito antes das relações sexuais propriamente ditas. O psicólogo mostra que a presença do número indica que é necessário conhecer aquilo que se é biologicamente, na tentativa de buscar a sua “identidade pessoal e social”.

No conto em análise, depois que o príncipe e a princesa retornam para o reinado “Houve festejos públicos *três* dias”, o que pode simbolizar que aqueles jovens já se conheciam suficientemente, pois conseguiram finalizar todo o processo de amadurecimento que a eles foi requerido para que pudessem, assim, concretizar o casamento.

A maioria das expressões que marcam o tempo cronológico no conto refere-se, como mencionado, à passagem de um dia para outro, esclarecendo especificamente sobre em período do dia que as ações ocorreram:

Tempo cronológico referente ao período do dia em que ocorreu o evento

A meia noite a princesinha saiu do baile [...]

Pela manhã a mulher deu a comida ao marido [...]

Pela madrugada a mãe dos Ventos acordou [...]

Expressões como essas, de caráter mais preciso, possibilitam que o enunciatário acompanhe melhor a história, atribuindo-lhe um caráter mais real, fazendo-o acompanhar com mais vivacidade como se dá a passagem do tempo na narrativa.

A afirmação “**A meia noite** a princesinha saiu do baile [...]” nos remete diretamente à famosa *Cinderela*, de Charles Perraut. Nesse conto, à meia noite a princesa precisa sair correndo do baile, pois o seu encanto acabaria e o príncipe ficaria sabendo da verdade. *A meia noite* representa o tempo limite para a duração de qualquer encanto. Passado esse tempo, tudo voltará ao normal. Em *O Veado de Plumás*, a princesa também retorna à meia noite, mas no seu caso, logo após o seu

retorno, ela acaba quebrando a prova de fidelidade à qual estava sendo submetida para dar fim ao encanto do seu esposo.

Finda a temporalização, é momento de identificar e caracterizar os espaços linguísticos e geográficos que demarcam a narrativa. É nisso que consiste a seção seguinte, denominada *espaçialização*.

ESPAÇIALIZAÇÃO

Assim como a temporalização, a espaçialização também pode aparecer na narrativa através de marcas linguísticas. Outra maneira de identificar esse espaço, é a partir de expressões que o demarquem geograficamente. No conto *O Veado de Plumas*, o espaço projeta-se, tal qual acontece com o tempo, através de um distanciamento. Observe:

Demarcador de espaço geográfico

*Logo **na entrada da cidade** estava um leiteiro convidando qualquer homem a construir uma ponte ligando as duas partes do reinado [...]*

É visível que se configura, na narrativa em questão, um espaço que, estando longe do *aqui* (espaço do enunciado), projeta-se para fora do espaço da enunciação, através de um *lá*.

O espaço linguístico que caracteriza a narrativa não é o *aqui*, mas o *lá* (alhores). Os espaços geográficos encontrados no interior da história assinalam inúmeros lugares em que ocorreram os fatos. O quadro baixo ilustra os espaços linguístico e geográfico:

ESPAÇO	
Linguístico	Lá – alhores
Geográfico	<p>“Andou, andou, andou dias e dias até que finalmente chegou a um reinado [...]”</p> <p>“Da janela mais alta do palácio a princesinha acompanhava [...]”</p> <p>“Vinha gente até do fim do mundo assistir [...]”</p> <p>“Num quarto velho que havia no fim do palácio[...]”</p> <p>“A princesinha deliberou procurar o marido pelo mundo [...]”</p> <p>“Ao tombar da noite deixou-a num caminho, perto da floresta [...]”</p> <p>“As duas princesas ficaram tão furiosas com a vitória da irmã que se precipitaram da torre, espatifando-se nos lajedos da calçada.”</p>

Elaborado pela autora com base em Greimas & Courtés (2013)

A presença desses espaços geográficos é significativa para a compreensão da narrativa.

Sendo um príncipe, Cara de Veado sai à procura de aventuras, mas não as vai buscar no meio da floresta ou em qualquer outro lugar. Certamente andou em muitos lugares, mas só parou quando chegou a *um reinado*, lugar que seria apropriado para recebê-lo naquele momento. A *floresta* é o lugar para onde Cara de Veado vai a seguir, pois, conforme vimos anteriormente, ela era o espaço onde ele deveria estar para encontrar a sua verdadeira identidade. Quando chegou ao reinado, o jovem ainda não estava preparado para isso.

A princesa que se casaria com Cara de Veado observava-o trabalhar *da janela mais alta do palácio*, levando a compreender que ela, assim como Cara estava em uma posição moral muito mais elevada do que os que ali viviam. Prova dessa afirmativa é que suas duas irmãs se negaram a casar com um homem de tão feia aparência, coisa que a princesa mais nova se ofereceu pra fazer. Enquanto a princesa simboliza uma pessoa com valores morais, as irmãs demonstram ser o oposto.

As cavalhadas realizadas pelo rei daquele lugar eram bastante concorridas. Dizer que vinha gente até *do fim do mundo* para assisti-las é prova da influência desse soberano e desse evento na vida das pessoas. O efeito causado quando se usa “vinha gente até do fim do mundo” é diferente do efeito causado por um enunciado como “vinha gente de vários lugares”. O fim do mundo representa o limite para os poderes que esse rei, como todos os outros reis, possuía.

O *quarto velho no fim do palácio* é o espaço proibido da narrativa. Muito significativo, ele é o responsável pela separação do casal que até então vivia “feliz”. O ambiente representa o proibido para a figura feminina, o local aonde a curiosidade não poderia levá-la. Cara de Veado escondeu suas roupas neste quarto pensando que, como havia casado com uma princesa, ela não se interessaria por visitar uma dependência que se situava nos fundos do palácio. Aquele quarto não era de seu domínio e, pela sua curiosidade de abri-lo, a princesa põe fim às esperanças de Cara de Veado livrar-se do seu encantamento.

Em “A princesa deliberou procurar o marido **pelo mundo** [...]”. O significado da palavra mundo é mais uma vez recoberto pela ideia de infinito, de sem limites. Procurar o marido pelo mundo é prova maior da fidelidade da princesa para com o seu marido. Não importava para onde ele tivesse ido, se estaria perto ou longe, não importa quanto tempo demoraria, por quantos perigos iria passar... a princesinha procuraria seu amor pelo mundo inteiro caso fosse necessário.

No enunciado “Ao tombar da noite deixou-a num caminho, **perto da floresta** [...]”. A princesa recebeu ajuda do Vento do Nascente para encontrar o seu marido. Ele voou com ela quase um dia inteiro e deixou-a perto da *floresta* onde ela iria encontrar a lagoa em que todos os animais, inclusive Cara de Veado, vinham beber água. O Veado de Plumas não vivia mais como um príncipe que habitava um reinado, era agora um animal que vivia na floresta como todos os outros animais. Passado esse tempo no bosque, ele amadureceu, encontrou a sua liberdade, e voltou a viver como um ser humano.

Finalmente resolvido todo esse conflito, a princesa mais nova volta a viver com seu marido num *castelo* majestoso, maior que o do seu próprio pai. As suas duas irmãs não aguentam de inveja e se jogam *do alto da torre*, indo cair nos lajedos da calçada. Os espaços representados pela palavra *torre* e pela palavra *calçada* representam a decadência em que se encontravam agora as irmãs da princesa. Sua inveja tinha levado-as do ponto mais alto até o mais baixo e decadente. Decadente como elas.

Concluída a análise da espacialização, serão identificados, na etapa posterior, os temas e figuras que emergem da leitura do conto *O Veado de Plumas*.

.....
 VAMOS
Conversar?

Esse é um momento propício para que o professor chame a atenção dos alunos para os recursos que são empregados pelos enunciadores na composição da narrativa. O professor deve deixar claro que estes não são utilizados de maneira aleatória, mas que, pelo contrário, foram pensados para que se consigam os efeitos de sentido pretendidos com a narrativa. O professor pode aproveitar para propor uma reflexão a respeito dessas escolhas. Será que se alguns desses recursos fossem modificados, causariam o mesmo efeito? Essa atividade também auxilia os alunos na elaboração dos seus personagens durante uma atividade de produção textual.

Seria interessante ainda nessa ocasião possibilitar um momento de reflexão com os alunos sobre o seguinte questionamento: Quem é você no tempo e no espaço em que habitam? Aqui, os sujeitos poderão se reconhecer como agentes da sua própria história.

Caro Professor,

Esta etapa, pertencente ainda ao segundo nível de leitura, constitui-se por relacionar os **temas** e as **figuras** que podem ser identificados na narrativa em questão.

De acordo com Fiorin (2011) o **tema** é um elemento de natureza semântica, conceptual, por exemplo: riqueza, pobreza; já a **figura** refere-se a um elemento presente no mundo natural que esteja relacionado ao seu tema. São as letras e fonemas em oposição ao signo: o que tem significado. Dentro do tema *riqueza* podem-se encontrar figuras como carro importado, transatlântico, conta no exterior. Já para o tema *pobreza* poderíamos encontrar figuras como: dívidas, barraco de zinco, ônibus etc. Tematizar um texto é importante para que se possam concretizar os sentidos que ali estão. Depois de identificado o tema, este pode ser figurativizado, ou não.

Neste momento da análise, deve-se solicitar que o aluno procure encontrar os temas que envolvem cada um dos sujeitos estudados. O aluno pode aproveitar os percursos traçados para os sujeitos no primeiro nível de leitura e identificar os

temas que dali podem emergir.

Essa é uma excelente ocasião para incentivar os alunos a utilizar o dicionário, portanto, à medida que forem identificando os temas relacionados aos sujeitos, eles devem pesquisar o sentido dessa palavra e registrar nos quadros propostos abaixo. Em seguida, devem-se apontar os trechos da narrativa em que o tema foi figurativizado.

As definições que foram apresentadas sobre os temas trabalhados nesta análise foram retiradas do Minidicionário Aurélio (2001).

TEMAS E FIGURAS

Vários temas podem ser encontrados em *O Veado de Plumas*. Um dos que pode ser facilmente identificado é o tema **preconceito**. Por ter o rosto parecido com o de um bicho, Cara de Veado é escondido pelos pais, rejeitado pelas princesas e excluído do convívio com outras pessoas, exceto da sua esposa. O próprio Cara de Veado envergonhava-se da fisionomia que possuía. Embora o rapaz seja um príncipe, possuindo poder aquisitivo, e que seja dotado de virtudes mágicas, sendo capaz de fazer algo que ninguém jamais conseguiu, isso parece não ser levado em consideração pela maioria das pessoas que preferem julgá-lo pela aparência física.

O quadro que segue apresenta a definição do tema preconceito, e as figuras que o representam na narrativa:

TEMA: PRECONCEITO	
Definição:	Suspeita, intolerância, aversão a outras raças, credos, religiões etc.
Figuras:	“Foi um casamento feito depressa porque não tinha graça ver-se uma moça tão bonita casada com um camarada meio homem, meio bicho [...]” “- Quem lhe obrigou a casar com bicho em vez de casar com gente? [...]”

Elaborado pela autora com base em Greimas & Courtés (2013)

Outro tema presente na história é a **autoridade**. Esse recurso sempre está intrínseco à vida dos soberanos. Encontramos a presença da autoridade nas ações do rei, sogro de Cara de Veado, que “convida” quem quer que seja para construir uma ponte que necessita para a unificação do seu reino. Observa-se o seu poder ainda quando oferece o peso em ouro daquele que construir a ponte, como forma de

recompensa. Além do mais, concede a mão de uma de suas filhas como forma de pagamento por esse serviço, mesmo sem saber se isso seria do desejo de alguma das moças. Aquele que não conseguisse construir a ponte pagaria com a vida, outra mostra do domínio que esse rei exercia sobre a vida das pessoas. Por duas vezes, o verbo utilizado para marcar a fala desse monarca foi o verbo *mandar*.

TEMA: AUTORIDADE	
Definição:	Direito ou poder de fazer-se obedecer, dar ordens, tomar decisões, agir etc.
Figuras:	“Sucedeu que, de tantos em tantos anos, o rei mandava realizar umas cavalhadas muito concorridas [...]” (o rei) “ Mandou perguntar quem morava nele e ao saber que voltara sua filha e o marido [...]”

Elaborado pela autora com base em Greimas & Courtés (2013)

A **fidelidade** também é tema de destaque na narrativa analisada. Essa fidelidade é representada pela figura da princesinha, que foi colocada à prova várias vezes pelo seu marido. A prova vinha sob a forma de um cavaleiro misterioso que, ao contrário do seu esposo, arrancava suspiros das outras mulheres de tão bonito que era. A lealdade dessa moça ao seu marido faz com que ela não queria sequer sair de casa sem ele. Sua dedicação era tanta que, mesmo quando precisava sair, banhava-o, catava piolhos e o perfumava. Até quando Cara de Veado foi embora, a mulher perseverou em procurá-lo pelo mundo inteiro se fosse necessário. Foi humilhada, correu riscos, mas não desistiu até encontrar seu esposo e acabar com o encanto que o transformou em bicho. Mostrou-se fiel e, em virtude disso, foi recompensada com um merecido final feliz.

TEMA: FIDELIDADE	
Definição:	Qualidade de fiel; que não falha, seguro.
Figuras:	“ – Eu não troco meu marido por todos os cavaleiros desse mundo – respondeu a princesinha [...]” “A princesinha deliberou procurar o marido pelo mundo . Muniu-se de um bordão e caminhou, caminhou [...]”

Elaborado pela autora com base em Greimas & Courtés (2013)

Também merece destaque nessa narrativa o tema da **submissão**. A subordinação feminina é facilmente identificada na passagem em que o rei anuncia que quem conseguisse erguer a ponte requerida por ele poderia casar-se com uma de suas filhas. Observa-se nesse discurso a ideia de que a mulher deve obedecer a

seu pai a qualquer custo. Nesse caso, o custo seria casar-se com alguém por quem não se tem amor, apenas porque o seu pai ordenara. A princesinha aceita imediatamente casar-se com Cara de Veado, pois já o vinha observando e, provavelmente, já estava apaixonada. Não fosse isso, alguma das três moças teria sido obrigada a desposar o rapaz. Depois de casada, a princesa não queria sair sem o seu marido, mas precisava fazê-lo contra a sua própria vontade. *Obrigada* por Cara de Veado, ia às cavalhadas sem saber que ele estava colocando a sua fidelidade à prova. Também diante do cavaleiro misterioso a princesa demonstrava obediência. Quando esse lhe faz galanteios, a princesa não gosta, mas não fala nada para não contrariar a ele e a ordem social que preconizava que a figura feminina deveria se submeter a todos os machos.

TEMA: SUBMISSÃO	
Definição:	Ato ou efeito de submeter(-se) (a uma autoridade, uma lei etc.); aceitação de um estado de dependência.
Figuras:	<p>“A princesinha fez tudo quanto o marido pedira e, muito a contragosto, tranco-o num quarto, vestiu-se, tomou a carruagem e seguiu.”</p> <p>“A mulher do Cara de Veado quis sacudir fora as argolinhas e não o fez para não afrontar a fidalguia [...]”</p> <p>“E mandou que a mulher se vestisse para o baile. A mulher não queria ir mas ele obrigou-a.”</p>

Elaborado pela autora com base em Greimas & Courtés (2013)

Outra possível temática que pode ser trabalhada a partir desse conto é a da **inveja**. As irmãs da princesa gabavam-se por terem se casado com dois príncipes elegantes. Provocavam a irmã sempre que podiam, deixando claro uma rejeição pelo aspecto físico do rapaz. A inveja é um sentimento destrutivo que faz o sujeito invejoso consumir-se. Ao final do conto, quando o encanto é quebrado e Cara de Veado, transformado num príncipe bonito e forte, vai morar com a princesinha num castelo suntuoso, as irmãs não se aguentam de inveja e se jogam do alto da torre, destruindo-se por aquilo que as estava absorvendo.

TEMA: INVEJA	
Definição:	Desejo violento de possuir o bem alheio.
Figuras:	“As duas princesas ficaram tão furiosas com a vitória da irmã que se precipitaram da torre, espatifando-se nos lajedos da calçada.”

Elaborado pela autora com base em Greimas & Courtés (2013)

A tematização e a figurativização constituem a última etapa do segundo nível de leitura. A seguir, serão apontadas as sugestões para aplicar o nível fundamental do percurso gerativo em uma tarefa significativa para os alunos do Ensino Fundamental II.

.....

VAMOS
Conversar?

.....

Este é o momento ideal para que os temas abordados na narrativa sejam discutidos em sala de aula. É um dos ápices da análise, de onde se poderão aprender lições que valerão para a vida inteira. O professor pode aproveitar para relacionar os temas identificados com as discussões que os vem envolvendo atualmente. São temas ainda atuais? São encarados hoje da mesma maneira como eram encarados em tempos outros? Uma vasta lista de materiais pode ser utilizada para essa discussão como matérias de revistas, poesias, músicas, filmes, entre outros. O tema considerado mais polêmico pelos alunos pode ser abordado em uma mesa redonda.

TERCEIRO NÍVEL DE LEITURA

Caro Professor,

O TERCEIRO NÍVEL DE LEITURA proposto neste trabalho consiste em identificar a ideia central da história e estabelecer, a partir desta ideia, uma relação de oposição, gerando termos que lhe são contrários, contraditórios e implicativos.

É necessário explicar para o aluno que, para que esta tarefa tenha sentido, só se pode estabelecer relação entre termos que possuam algum traço semântico em comum, como é o caso de *noite* (ausência a luz do sol) e *dia* (presença de luz solar). É importante mostrar também que, quando for relacionado o contrário de um termo, este dará surgimento a um novo termo.

O trabalho que se requer do aluno neste terceiro nível é o de elaborar esses contrários, contraditórios e implicativos sob a forma de um **quadrado**, tal qual o sugerido na teoria semiótica greimasiana. Esse quadrado visa elucidar o sentido do texto através das relações de oposição entre os termos em torno dos quais gira a narrativa.

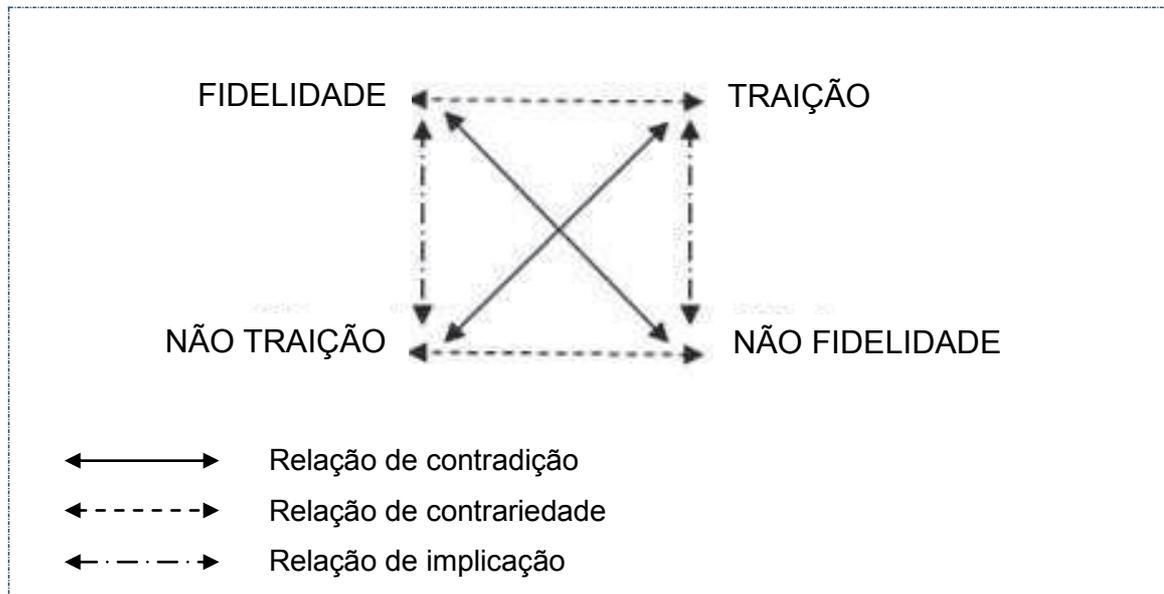
Após a criação o quadrado, caso o professor considere adequado, pode elaborar juntamente com os alunos uma estrutura maior de correlação entre esses termos, que na teoria semiótica greimasiana denomina-se **octógono**. Nele são gerados metatermos, ou termos com base complexa e a tensão dialética em que se organiza o discurso.

Além disso, sugere-se qualificar os vocábulos encontrados neste nível de leitura como **eufóricos** (termos de valor positivo) ou **disfóricos** (termos de valor negativo). O valor deles pode ser diferente de pessoa para pessoa, por exemplo, nem todos acreditam que a submissão feminina seja um valor negativo. Há aqueles que não percebem a segregação impregnada em tal atitude, beneficiando-se dela. Para estes, a subordinação a que se impõem as mulheres pode ser considerada como um valor eufórico.

A CONSTITUIÇÃO DO QUADRADO

O tema central para o qual está voltada a narrativa é o das relações humanas. Esse tema gera uma tensão em que se destacam os opostos *fidelidade* e *traição*. Dessa maneira, o eixo de termos opostos desse quadrado será composto por FIDELIDADE X TRAIÇÃO.

Quadrado semiótico



Elaborado pela autora com base em Greimas & Courtés (2013)

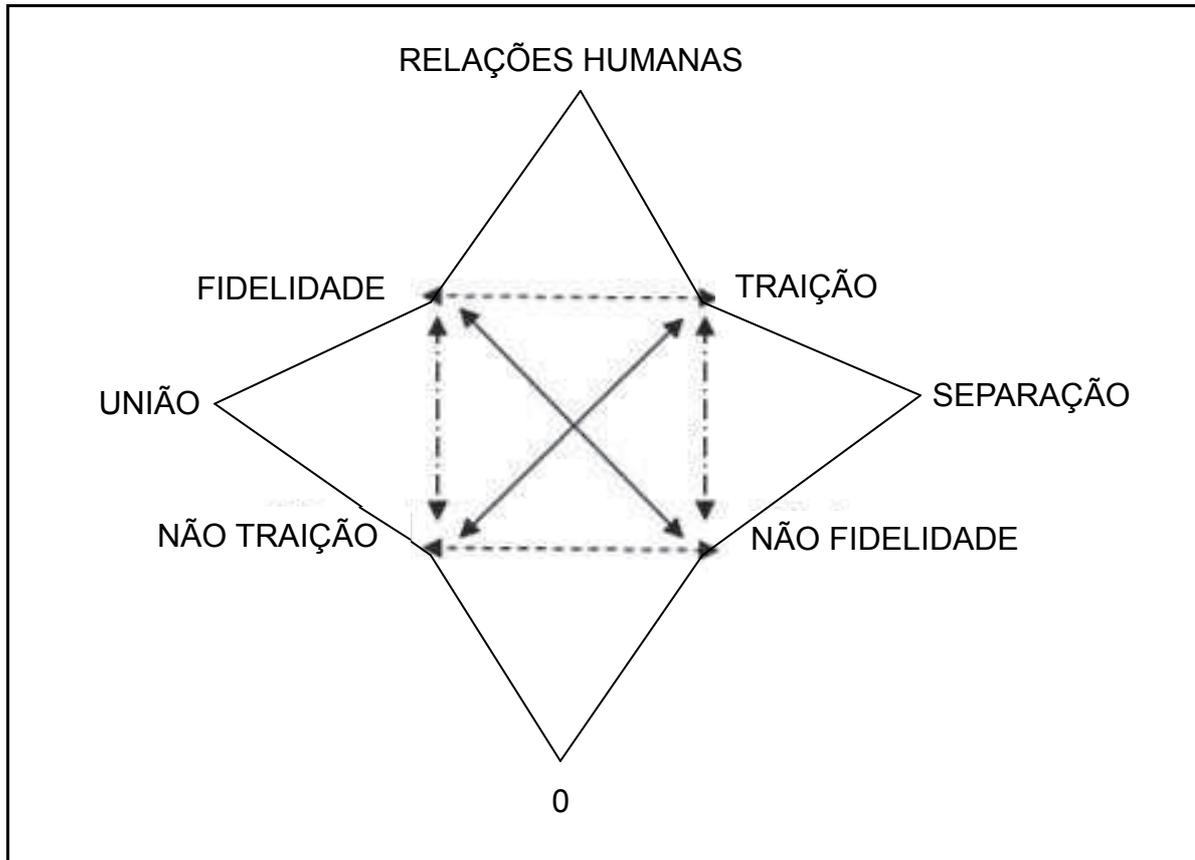
Depois de significarmos a atuação dos atores que, em suas relações, promovem a emergência dos temas, percebemos que esta narrativa é estruturada com base em ideias contrárias a exemplo dos termos FIDELIDADE e TRAIÇÃO. Se usarmos o quadrado para mostrar essa relação aos alunos, certamente, a compreensão será mais eficiente. Cada contrário apresenta um contraditório, responsável pela negação dos termos contrários, assim, NÃO FIDELIDADE é contraditório de FIDELIDADE e NÃO TRAIÇÃO é contraditório de TRAIÇÃO.

Além disso, a compreensão pode ser aprofundada, a depender da recepção dos alunos, possibilitando uma arrumação em forma de octógono. É ele que será elaborado a seguir.

A CONSTITUIÇÃO DO OCTÓGONO

O octógono é uma versão ampliada do quadrado semiótico. Nele, os termos que apareceram no quadrado darão surgimento a termos complexos e à chamada tensão dialética. A tensão aparece entre os termos contrários representando o conflito da narrativa. Aqui a tensão se instala com base nas relações humanas. Vejamos como fica um octógono fundado nesta discussão.

Octógono semiótico



Elaborado pela autora com base em Greimas & Courtés (2013)

Observa-se no octógono que do tema das **RELAÇÕES HUMANAS** emergem os opostos **FIDELIDADE** e **TRAIÇÃO**. A tensão que se estabelece aqui é entre ser **FIEL** ou **INFIEL**, originando o conflito da narrativa. Essa tensão se estabelece na narrativa em análise através da atuação da princesinha que, tendo a fidelidade colocada à prova, trai a confiança do marido ao abrir o armário que ficava no fim do palácio, acabando com a diminuição dos anos de encanto de **Cara de Veado**. Conforme mostrado no quadrado, dos termos **FIDELIDADE** E **TRAIÇÃO** surgem os contraditórios **NÃO FIDELIDADE** E **NÃO TRAIÇÃO**.

Entre esses dois contraditórios existe uma relação de complementaridade. Isto quer dizer que, assim como **FIDELIDADE** é o contrário de **TRAIÇÃO**, **NÃO TRAIÇÃO** é o contrário de **NÃO FIDELIDADE**.

Já os implicativos, surgem quando aplicada uma operação de asserção entre os contraditórios. Dessa maneira, depreende-se que **FIDELIDADE** sem **TRAIÇÃO** implica em **UNIÃO**. Da mesma forma que **TRAIÇÃO** sem **FIDELIDADE** implica, no conto em análise, em **SEPARAÇÃO**.

A UNIÃO é representada por Cara de Veado e sua esposa. Dessa modo, os jovens poderiam ficar juntos e viverem em felicidade. A SEPARAÇÃO surge com a curiosidade da princesa ao abrir o armário que para ela era proibido. Isso leva o casal à separação, fazendo com que Cara de Veado se transforme em O Veado de Plumas e passe a viver na floresta. Entre os termos NÃO TRAIÇÃO e NÃO FIDELIDADE não há uma existência semiótica, uma vez que não existe nada que esteja associada a essa relação no conto analisado.

A etapa seguinte, parte última desta proposta, é a de caracterizar os valores encontrados no quadrado como eufóricos (positivos) ou disfóricos (negativos) para os atores da narrativa.

EUFORIA E DISFORIA

A partir da leitura do Quadrado e do Octógono semióticos depreende-se que para os sujeitos envolvidos na narrativa os valores ou termos que lá estão podem possuir um valor eufórico (positivo) e outros deles podem possuir um valor disfórico (negativo). Esse julgamento se dá pela forma como encaramos esses valores no mundo concreto, uma vez que no conto há um simulacro das relações sociais de forma simbólica.

De posse dessas informações, o professor, juntamente com seus alunos, deverá traçar um quadro com esses vocábulos e caracterizar os seus valores para os sujeitos da narrativa.

EIXO DOS IMPLICATIVOS	O VALOR DOS TERMOS ENCONTRADOS
Fidelidade e Não traição	São termos de valor positivo para a princesinha e para Cara de Veado, pois de posse deles o casal pode ficar junto.
	São termos de valor negativo para as forças sobrenaturais malignas que enfeitiçaram Cara de Veado.
Traição e Não fidelidade	São termos de valor negativo para a princesinha e para Cara de Veado, pois de posse deles o casal ficará separado. É importante observar que, mesmo não tendo a intenção, mas destinada por forças malignas, a princesinha traiu o Cara de Veado.
	São termos de valor positivo para as forças sobrenaturais malignas que enfeitiçaram Cara de Veado.

Elaborado pela autora com base em Greimas & Courtés (2013)

Construindo este quadro, o aluno perceberá que nem sempre os valores são positivos para todas as pessoas, bem como não existem valores negativos para todos. Essa valoração de positivo ou negativo dependerá do objetivo a ser alcançado por cada sujeito.

.....
 VAMOS
Conversar?

Construindo o quadro dos valores dos temas encontrados, os alunos perceberão que os princípios que são considerados positivos para alguns podem ser negativos para outros, ou seja, não existem valores positivos ou negativos para todas as pessoas. Essa valoração de positivo ou negativo dependerá do objetivo a ser alcançado pelos sujeitos da narrativa. Sugere-se então que o professor abra espaço para uma discussão a respeito dos valores encontrados em *O Veado de Plumas* a fim de perceber se eles são considerados como positivos ou negativos pelos alunos. O surgimento de opiniões diversas deve ser tratado com respeito por parte de todos. O professor pode ainda aproveitar a oportunidade para discutir a respeito de temas como o *respeito às diferenças*, a *honestidade com as coisas públicas e alheias*, e o *respeito aos mais velhos*, valores que atualmente têm gerado polêmica entre o público jovem.

Caro Professor,

A proposta de trabalho aqui apresentada é um instrumento que objetiva auxiliar no desenvolvimento e aprimoramento da leitura dos alunos, o que pode ser realizado nas aulas de Língua Portuguesa ou em momentos que o professor acreditar ser conveniente. É importante frisar a flexibilidade do material, que pode ser ajustado para se adequar a todas as séries não só do Ensino Fundamental II, mas também para alunos do Ensino Médio.

O foco do trabalho esteve em formar um aluno-leitor consciente, capaz de compreender a intencionalidade dos discursos proferidos através dos mecanismos linguísticos escolhidos pelo enunciador para, em seguida, refletir sobre todos esses

aspectos, mobilizando seus conhecimentos prévios para construir novos saberes. A apresentação da teoria semiótica como caminho para se cumprir esse objetivo visa ao enriquecimento do aluno no que se refere à significação do texto.

Cabe aqui também salientar que, embora possa acontecer em outros ambientes, com o propósito da fruição ou com intenções diversas, na escola, o contato entre o aluno e o texto deve ser constante, e sempre mediado pelo docente, visto que este é capaz de oferecer subsídios para que o estudante chegue à compreensão do texto, relacionando o que ele leu com as suas práticas cotidianas, podendo, dessa maneira, transportar a história para um plano superior à materialidade do texto.

Para além da compreensão textual, projetamos neste trabalho um convite à interação, apresentado na seção “Vamos Conversar?”, com o propósito de suscitar nos discentes uma reflexão a respeito do seu lugar no mundo, constituindo, dessa maneira, um cidadão capaz de estabelecer um diálogo entre o eu, o texto, e o espaço em que vivo.

O seu papel como professor foi primordial para a realização e a concretização desta pesquisa e, conseqüentemente, da proposta de aplicação aqui produzida. Acreditamos que está nas mãos dos educadores a tarefa de alçar os estudantes para que estes possam, posteriormente, desenvolver-se sozinhos, conscientes de que são cidadãos e que, com isso, possuem uma missão: compreender melhor o mundo, com a clara intenção de aprimorá-lo para si e para o outro.

Grata por sua dedicação a esse tão valoroso ofício!

A autora

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A metodologia à qual o aluno é exposto hoje nas aulas de leitura leva a crer num sistema em que o professor é o único responsável pelo aprendizado, dedicando ao aluno um lugar secundário, em que ele atua como receptor de um texto, sem objetivos definidos e sem estratégias para desenvolver a atividade de leitura. Dessa maneira, o leitor se vê impossibilitado de desenvolver um trabalho crítico e reflexivo sobre o texto, convertendo-se assim em um ser humano incapacitado para interagir com o meio e com os outros em sua completude.

Com vistas à resolução desta problemática, optou-se por ancorar este trabalho nos postulados da semiótica de escola francesa, que apresenta uma teoria consistente para levar à compreensão e significação do texto a partir da análise dos seus níveis fundamental, narrativo e discursivo. Dessa forma, o nosso objetivo foi apresentar uma ideia, dentre tantas outras possíveis, de levar esse percurso à prática da docência no Ensino Fundamental II. Nesse sentido, confirmamos a hipótese de que é possível trabalhar a leitura sob a perspectiva da semiótica greimasiana, estabelecendo o contato de alunos e professores com uma teoria que oferece suporte eficiente para a significação do texto.

O resultado desta dissertação aponta para uma proposta de trabalho baseada em três níveis de leitura, correspondentes aos três níveis que compõem o percurso gerativo da significação. Os primeiros passos sugeridos foram os de iniciar a análise a partir do conhecimento que os alunos possuíam sobre o gênero literário conto, ambientando-os com o gênero que já lhes é bastante conhecido, embora, por vezes, não o reconheçam sob essa nomenclatura. Em seguida, recomendou-se que os alunos fossem instigados a refletir, a partir de respostas a alguns questionamentos, sobre os temas que seriam tratados no conto *O Veado de Plumas*.

Com base no desafio tomado, apresentamos um primeiro nível de leitura fundamentado na identificação dos sujeitos, seus objetos de valor, destinadores, adjuvantes e oponentes; percebemos que, assim como na vida real, todos temos desejos que nem sempre são fáceis de serem realizados, pois podemos contar com alguns obstáculos, ou oponentes que acabam atrasando, ou até mesmo impossibilitando essa conquista. No entanto, da mesma maneira que na realidade, surgem, na ficção, os adjuvantes que auxiliam na nossa empreitada. Ajudados ou não, há sempre um longo caminho a percorrer, durante o qual devemos estar

compenetrados, a fim de conseguir o êxito e alcançar o nosso propósito. De maneira simbólica destacaram-se sujeitos, cujos papéis temáticos eram: princesa, príncipe, rei pai da princesa, rainha mãe do príncipe e irmãs da princesa.

O segundo nível de leitura apontou para um distanciamento entre o tempo, os atores, os fatos narrados e a enunciação, gerando certos efeitos de sentido para o leitor. Destacamos um enunciador que se distancia da enunciação, através de em “ele”, conferindo certa impessoalidade aos fatos narrados. O tempo do agora também está distante do tempo do “Era uma vez”, o que possibilitou a compreensão de que a história não se passa no momento atual, mas em uma época muito distante, o que leva ao florescimento do imaginário que compreende que, nesse tempo tão afastado do nosso, qualquer coisa poderia acontecer. Percebemos ainda um discurso apregoado pela ideia de que a mulher se encontra numa posição social ou mesmo familiar inferior ao homem, cabendo a ele decidir pelo seu destino e pelas suas ações. Ao passo em que observamos a submissão feminina e a supremacia masculina, encontramos também o discurso de que a mulher não tem muitas preocupações, restando-lhe apenas a maternidade, os cuidados com a casa, e preocupações triviais como escolher belos vestidos para ir às festas ou cerimônias locais.

No terceiro nível de leitura explorado na proposta, identificamos que a temática em que se baseou o conto analisado foi o das relações humanas, onde se confrontaram os contrários fidelidade e traição, pontos que estabelecem as principais tensões da narrativa. No momento em que, involuntariamente, a princesa traiu Cara de Veado, esse ato significou para eles a separação. Quando perseverou em procurar o marido, correndo perigos pelo mundo afora, a princesinha prova fidelidade ao seu marido, o que resulta na união do casal, trazendo-nos a ideia de final feliz.

Como predominantemente são caracterizados, o conto em análise traz uma discussão de base conservadora ideal para dialogar com abordagens atuais no que respeita a relação entre o homem e a mulher, fazendo emergir tensões dialéticas históricas e colocando, dessa forma, o sujeito-aluno em atividades intelectuais relevantes para uma sociedade em que a igualdade e o respeito são elementos fundamentais para uma boa convivência.

Diante do exposto, acreditamos ter conseguido cumprir com o objetivo inicial deste trabalho, alcançando também os objetivos específicos ao aplicar os conceitos da teoria semiótica greimasiana para a análise dos valores que se encontravam subjacentes ao conto *O Veado de Plumaz*, destacando, principalmente as discussões a respeito da relação subordinada entre homens e mulheres, o que nos revela que esta não é prática atual, mas que vêm se perpetuando numa sociedade primordialmente patriarcal, que insiste em reservar à figura feminina um espaço diminuto, onde elas são colocadas numa posição sempre inferior àqueles que compõem o outro sexo.

Para além das discussões sobre a submissão feminina, evidenciamos a relevância de tratar com os nossos jovens temas como o *preconceito*, a *fidelidade*, a *autoridade* e a *inveja*, levando-os a compreender, de um lado que, assim como há valores que agregam crescimento ao ser humano, existem, por outro lado, outros que podem violentar identidades individuais ou coletivas.

Tendo conseguido alcançar os objetivos pretendidos, acreditamos que a metodologia utilizada para a pesquisa foi capaz de fornecer os subsídios necessários para a sua realização com base nos objetivos e critérios formulados, nas categorias analisadas e nos instrumentos dos quais se tomou posse para a produção desta dissertação, tendo ciência que a real avaliação sobre a efetividade desta proposta deve partir dos docentes que dela se valerão nas suas salas de aula.

Nesse ínterim, notamos também a qualidade das diversas fontes bibliográficas consultadas, capazes de responder às questões formuladas e de subsidiar a fundamentação teórica a respeito da leitura, do conto maravilhoso e da semiótica.

Outro ponto é que procuramos amparar esta pesquisa no que sinalizam os PCN quando orientam a um trabalho de leitura voltado a uma diversidade de gêneros, incluindo-se aqueles que valorizam a cultura da sociedade. De maneira análoga, estabelecemos como objetivo oferecer uma proposta voltada para a leitura e a reflexão de textos, numa perspectiva sociodiscursiva da linguagem.

Consideramos que, se o aluno não receber na escola as ferramentas necessárias para chegar à compreensão textual, certamente não as receberá quando encerrar a sua carreira escolar, tornando-se um sujeito incapaz de perceber

intencionalidades ou valores presentes naquilo que lê, transformando-se a cada dia numa mente aprisionada por um sistema que não o capacitou como deveria.

Por fim, este trabalho atende às exigências do PROFLETRAS, buscando enriquecer a prática dos professores da Educação Básica no que se refere ao trabalho com o a leitura do conto popular, que tão pouco espaço tem encontrado nas escolas brasileiras. É importante salientar que a pesquisa abre espaço para a continuidade das discussões sobre a leitura, principalmente no que concerne aos trabalhos advindos da tradição popular, pois são eles que conservam e perpetuam os valores e vivências do povo que os criou.

REFERÊNCIAS

ALCOFORADO, D. F. X. **O conto popular**. Sitenbus, Feira de Santana, v.3, n.5, p87-99, jan./jun. 1986.

BAKHTIN, M. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. 2 ed. São Paulo: Hucitec, 1981. 150 p.

BARROS, D. L. P. **Teoria Semiótica do texto**. 4 ed. São Paulo: Ática, 2010.

BATISTA, M. F. B. M. et al. **Estudos em literatura popular II**. João Pessoa: Editora UFPB, 2011. p. 238.

_____. **O Romanceiro Tradicional no Nordeste do Brasil: uma abordagem semiótica**. 1999. 900f. Tese (Doutorado em Linguística). – Universidade de São Paulo, São Paulo, 1999.

_____. O discurso semiótico. In _____. Et al. **Linguagem em foco**. João Pessoa: Ideia, 2001. p. 133-157.

_____. A enunciação: do fazer persuasivo ao interpretativo. *Revista do GELNE, Paraíba*, v. 4, n.1, p. 1-4, 2002, 4 p.

_____. **A narrativização do romance oral O Cego**. *Acta Semiótica et Linguística*, São Paulo, v.10, p. 67-78, 2004, 13 p.

_____. O gênero literário de expressão popular. In: ARAGÃO, M. S. S; SANTOS, N. M; ANDRADE, A. I. S. L. (orgs.). **Valores literários de ontem e de hoje**. João Pessoa: Mídia Gráfica e Editora, 2015. p. 245-258

BENVENISTE, E. **Problemas de linguística geral I**. São Paulo: Ed. nacional, Ed. da Universidade de São Paulo, 1976. 387p.

BETTELHEIM, B. **A psicanálise dos contos de fadas**: tradução de Arlene Caetano. 32 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2016.

BRAIT, B.; SOUZA-e-SILVA, M. C. (orgs.). **Texto ou discurso?** São Paulo: Contexto, 2012. 302 p.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa**/ Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998. 106 p.

CASCUDO, L. C. **Contos tradicionais do Brasil**. 15 ed. Rio de Janeiro: Ediouro, 2000.

CHABROL, C. et al. **Semiótica narrativa e textual**. São Paulo: Cultrix, 1977.

CORACINI, M. J. R. F. (org.). **O jogo discursivo na aula de leitura: língua materna e língua estrangeira**. 2 ed. Campinas, SP: Pontes, 2002.

DISCINI, N. **Intertextualidade e conto maravilhoso**. São Paulo: Humanitas/ FFLCH/USP, 2001. 294p.

D'ONOFRIO, S. **Dicionário de Cultura Básica** (o saber indispensável, os mitos eternos). Rio de Janeiro: Publit, 2011. 349 p.

FERNANDES, J. D. C. **Semiótica e gramática do design visual**. João Pessoa: Editora da UFPB, 2011. (Coleção todas as letras; 6)

FERREIRA, A. B. H. **Miniaurélio Século XXI Escolar: O minidicionário da língua portuguesa**. 4.ed. ver. Ampliada. Rio de Janeiro: Nova Fronteira: 2001

FIORIN, J. L. Da necessidade da distinção entre texto e discurso. In: BRAIT, B.; SOUZA-e-SILVA, M. C. (orgs.). **Texto ou discurso?** São Paulo: Contexto, 2012. p. 145-165

_____. **As astúcias da enunciação**: as categorias de pessoa, espaço e tempo. São Paulo: Ática, 1996. 318 p.

_____. **Elementos da Análise do discurso**. 15 ed. São Paulo: Contexto, 2011.

FOUCAULT, M. As quatro similitudes. In: _____. **As palavras e as coisas**: uma arqueologia das ciências humanas. 8 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999. p. 23-61.

HJELMSLEV, L. **Prolegômenos a uma teoria da linguagem**. Tradução de J. Teixeira Neto. São Paulo: Perspectiva, 1975. 147 p.

GAMBARATO, R. R. **Signo, significação, representação**: um percurso semiótico. Disponível em <http://www.contemporanea.uerj.br/pdf/ed_04/contemporanea_n04_18_ReniraRam.pdf>. Acesso: 16 de junho de 2016. Não paginado.

GERALDI, J. W. (org.). **O texto na sala de aula**. São Paulo: Anglo, 2012. 136p.

GREIMAS, A. J. **Sobre o sentido II**: ensaios semióticos. 1 ed. São Paulo: Nankin: Edusp, 2014. 256p.

GREIMAS, A. J; COURTÉS, J. **Dicionário de semiótica**. 2 ed., 2ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2013.

_____. **Semântica estrutural**. Trad. Haqira Osakape e Izidoro Blikstein. São Paulo: Cultrix, 1973. 330 p.

HÉNAULT, A. **História concisa da semiótica**. Tradução de Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola Editorial, 2006. (Coleção Na ponta da língua 9)

KATO, M. **O aprendizado da leitura**. 3 ed. São Paulo: Martins Fontes Editora Ltda, 1985.

KLEIMAN, A. **texto e Leitor: aspectos cognitivos da leitura**. 15 ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2013.

_____. **Oficina de leitura – teoria e prática**. 13 ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2010.

KOCH, I. G. V. O texto e a construção de sentidos. 9 ed., 3ª impressão. São Paulo: Contexto, 2010.

KOCH, I. G. V; ELIAS, V. M. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. 3 ed., 3ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2010.

LIMILI, L; RIBEIRO, F. **Teoria semiótica: uma alternativa para o ensino de leitura**. Anais do 6º Encontro Celsul - Círculo de Estudos Lingüísticos do Sul.

LIMA, F. A. S. **Conto popular e comunidade narrativa**. 2 ed. São Paulo/Recife: Terceira Margem/Editora Massangana, 1984.

LIMA ARRAIS, M. N. **O fazer semiótico do conto popular nordestino: intersubjetividade e inconsciente coletivo**. [Tese] João Pessoa, UFPB, 2011.

LIMA ARRAIS, M. N. A semiótica aplicada ao conto nos eventos de leitura em sala de aula da educação básica. In: _____ et al. **Linguagens & Letramentos**. Universidade Federal da Paraíba – UFCG, 2016. p. 156-168.

LIMA, M. N. **O conto na literatura popular: percurso gerativo da Significação**. 2007. 200 f. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa. 2007

LOCKE, J. **Ensaio acerca do entendimento humano**. 5 ed. São Paulo: Nova Cultural, 1991. 317 p.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação**. Uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis: Vozes, 1997

NASCIMENTO, B. **Catálogo do Conto Popular Brasileiro**. São Paulo: IBICC, 2005. 236 p.

NOTH, W. **Panorama da semiótica: de Platão a Peirce**. 4 ed. São Paulo: Annablume, 1995. Coleção E; 3.

ORLANDI, E. P. A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso. 4 ed. Campinas, SP: Pontes, 1996.

_____. **Discurso e Leitura**. São Paulo: Cortez. 1988. Coleção Passando a limpo.

PEIRCE, C. S. **Semiótica**. 3 ed, 2ª reimpressão. São Paulo: Perspectiva, 2005. 337 p.

PINTO, R. O. **A caracterização do ser na cultura nordestina: uma leitura semiótica do folheto de cordel de acontecimento**. 2010. 135f. Dissertação (Mestrado em Letras). Universidade Federal da Paraíba João Pessoa. 2010.

POTTIER, B. **Linguistique générale: Théorie et description**. Paris, Klincksieck, 1974.

PROPP, V. **Morfologia do conto**. 5 ed. Lisboa: Veja, 2003. 149 p.

_____. **As Raízes Históricas do Conto Maravilhoso**. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2002. 149 p.

PRODANOV, C. C; FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico [recurso eletrônico]: métodos e técnicas de pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2 ed. , Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RESSURREIÇÃO, J. B. **A importância dos contos de fadas no desenvolvimento da imaginação**. Disponível em <http://www.facos.edu.br/old/galeria/129102010020851.pdf>. Acessado em 09-11-2016.

ROMERO, S. (org.). **Contos populares do Brasil**. São Paulo: Landy Editora, 2006.

SANTOS, J. O. **O enunciador e o enunciatário na revista *Megazine*: uma abordagem semiótica**. 2014. 208 f. Dissertação (Mestrado em Línguas Vernáculas – Língua Portuguesa) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro. 2014.

SAUSSURE, F. **Curso de linguística geral**. São Paulo: Cultrix, 2006.

SILVA, V. L. C. **Semiótica na sala de aula: música, publicidade e Literatura**. 1 ed. Curitiba: CRV, 2010.

ANEXOS

ANEXO A – O VEADO DE PLUMAS



O Veado de Plumas

Era uma vez uma rainha que seria completamente feliz se tivesse filhos. Estava, numa ocasião, tão excitada que, não reparando que era justamente o pino do meio-dia, hora em que os anjos do céu estão cantando, gritou:

— Meu Deus! Pelas horas que são! Dai-me um filho nem que seja com cara de bicho...

Nasceu-lhe um filho forte, bem feito, rosado, mas tendo em vez de rosto um focinho de veado.

Cresceu depressa, muito inteligente e agradável, possuindo uma sabedoria fora do comum e virtudes mágicas. O rei e a rainha traziam-no escondido para que ninguém soubesse que o herdeiro do trono tinha cara de veado.

Ao pôr-se rapaz, o príncipe pediu que o deixassem sair pelo mundo, procurando aventuras para esquecer seu físico. Os pais deram permissão e o príncipe viajou numa noite escura, para que não o vissem os súditos de seu pai.

Andou, andou, andou dias e dias, até que finalmente chegou a um reinado muito grande e bonito. Logo na entrada da cidade estava um letreiro convidando qualquer homem a construir uma ponte ligando as duas partes do reinado que eram divididas por um abismo sem fundo, obrigando aos moradores a uma volta de mais de cem léguas. Quem construísse a ponte seria pago com o seu peso em ouro e casaria com uma das três filhas do rei. Em caso contrário sofreria a pena de morte.

Muita gente morrera tentando levantar a ponte. Quando o trabalho estava prestes a acabar-se, erguia-se um pé-de-vento e desmanchava tudo.

O príncipe de cara de veado ofereceu-se e foi aceito. Ficou na beira do precipício, deitou-se e dormiu como se estivesse em casa. Passou quase todo o dia seguinte passeando e olhando para todos os lados como se não tivesse o que fazer. Da janela mais alta do palácio a princesinha acompanhava os passos do Cara de Veado.

Ao anoitecer, o príncipe andou para lá e para cá, como se estivesse rezando. Parou, abriu os braços e apareceu uma nuvem de trabalhadores, em ambos os lados da barranca, iniciando imediatamente o serviço. Toda a noite houve o rumor de um formigueiro e ao romper do dia uma ponte de pedra ligava as duas margens do abismo, ponte larga, sólida, assombrando a todos.

O rei ficou satisfeitiíssimo. Cara de Veado recusou o ouro e esperou a noiva. As duas filhas do rei nem admitiam a idéia de alguém sonhar em casá-las com uma criatura feia como o Cara de Veado. A mais moça declarou-se pronta a ser mulher do príncipe misterioso.

Foi um casamento feito depressa porque não tinha graça ver-se uma moça bonita casada com um camarada meio homem, meio bicho. Depois da cerimônia, o rei perguntou ao genro onde ele queria morar.

— Na minha casa, real senhor!

E mostrou um palácio que era uma Babilônia, aparecido por encanto perto da mansão do rei.

A princesa casada vivia feliz mas Cara de Veado não queria acompanhar a mulher para parte alguma, temendo envergonhá-la. As duas outras princesas casaram com dois príncipes elegantes e estavam orgulhosas dos maridos, fazendo inveja à irmã mais moça.

Sucedeu que, de tantos em tantos anos, o rei mandava realizar umas cavalhadas muito concorridas. Vinha gente até do fim do mundo assistir. Todos os fidalgos corriam às justas, com lanças, tirando as argolinhas de ouro que eram dadas às damas, com muitos aplausos da multidão. Depois seguia-se um baile que durava a noite toda.

As duas princesas passavam os dias examinando vestidos e sonhando com as festas. A irmã caçula aparentava alegria mas

estava triste porque o marido não haveria de correr às argolinhas com aquela cara.

Na manhã do dia das cavalhadas, Cara de Veado chamou a mulher e lhe disse:

— Aqui está o vestido que você deve ir à festa. Dê-me um banho, cate meus piolhos, perfume meu corpo e ficarei fechado num quarto até sua volta. Não quero que notem sua falta.

A princesinha fez tudo quanto o marido pedira e, muito a contragosto, trancou-o num quarto, vestiu-se, tomou a carruagem e seguiu. Quando ela apareceu no tablado, todo mundo bateu palmas porque era a mais bonita de todas.

Começou a corrida. No meio dos cavaleiros apareceu um homem desconhecido, bonito, forte, bem armado e num cavalo que era um corisco. Correu todos os torneios e tirou todas as argolinhas. Ninguém o conhecia e quando os cavaleiros desfilaram junto do rei para saudá-lo, o desconhecido baixou a lança de prata e deixou todas as argolinhas de ouro no colo da mulher do Cara de Veado.

O povo bateu tanta palma que a cidade estrondava.

A mulher do Cara de Veado quis sacudir fora as argolinhas e não o fez para não afrontar a fidalguia mas tomou a carruagem e voltou para casa. Encontrou o marido onde o deixara, perguntando se gostara das corridas. Ela respondeu contando o que sucedera.

— Você não gostaria mais de se ter casado com um cavaleiro como esse que lhe deu as argolinhas, do que comigo?

— Eu não troco meu marido por todos os cavaleiros desse mundo — respondeu a princesinha.

— Menos dois — disse o Cara de Veado.

A mulher não entendeu e o marido não lhe explicou.

No dia seguinte houve o mesmo caso. O cavaleiro desconhecido reapareceu, melhor vestido, montado e armado, e ganhou as argolinhas. Foi saudar o rei e deitou-as todas no regaço da mulher do Cara de Veado. Depois, picou o cavalo nas esporas e sumiu-se.

A mulher voltou e contou o acontecido. Cara de Veado perguntou se ela não seria mais feliz com o desconhecido do que com ele.

— Eu não troco meu marido por todos os cavaleiros do mundo — foi a resposta.

— Menos dois — resmungou o Cara de Veado.

No terceiro, a mesma façanha. Cara de Veado ouviu a história e a resposta da esposa e disse:

— Menos dois...

E mandou que a mulher se vestisse para o baile. A mulher não queria ir mas ele obrigou-a. A princesinha foi resolvida a não dançar porque só desejava dançar com o marido. No meio da festa apareceu o cavaleiro misterioso tão bem vestido que causou espanto. Todas as damas e donzelas queriam dançar com ele mas o cavaleiro foi até onde estava a mulher do Cara de Veado e pediu-lhe a honra de uma dança. Para não fazer desfeita, a moça aceitou e dançaram com muita graça várias vezes.

A meia-noite a princesinha saiu do baile e voltou para casa. Encontrou Cara na mesma posição e houve a mesma troca de perguntas e respostas.

— Menos dois — repetiu.

Pela manhã a mulher deu a comida ao marido e foi administrar sua casa. Num quarto velho que havia no fim do palácio, viu um armário grande, empoeirado. Espanou-o e abriu-o. Qual não foi a sua surpresa quando deparou todas as roupas que o cavaleiro misterioso usara nos três dias do torneio e no baile da véspera. Estava de boca aberta mirando aquelas maravilhas quando ouviu um gemido. Voltou-se e viu o Cara de Veado.

— Você não ouviu eu dizer, por quatro vezes, “menos dois”? Pois cada vez que tinha uma prova de sua fidelidade, descontava dois anos no tempo do meu encanto. Esse quarto fechado não podia ser aberto porque fica fora do governo da casa. Sua curiosidade mudou meu destino e não posso mais ficar aqui.

A princesinha começou a chorar. Cara de Veado abriu uma janela enorme que havia e pediu que a mulher olhasse para o nascente e fosse dizendo o que avistasse. A mulher obedeceu.

— Estou vendo uma nuvem escura!

— Não é essa...

— Estou vendo uma nuvem cinzenta!

— Não é essa...

— Estou vendo uma nuvem branca!

— É esta! Adeus!

A nuvem branca foi crescendo, crescendo, encheu o quarto e no meio dela Cara de Veado pulou. A nuvem subiu, subiu, e a

mulher avistou um grande Veado coberto de plumas, olhando-a do alto. E desapareceu.

Imediatamente o palácio desmanchou-se como se fosse feito de fumaça. A princesinha voltou para o palácio do rei seu pai, chorando como uma orfã. O rei recebeu-a muito bem mas as duas irmãs riram muito da situação dela.

— Quem lhe obrigou a casar com bicho em vez de casar com gente? Vá procurar seu marido nos matos!...

A princesinha deliberou procurar o marido pelo mundo. Muniu-se de um bordão e caminhou, caminhou, caminhou...

Num cair da noite chegou a uma casinha muito limpa e agradável, onde viu uma velha asseada e risonha que a recebeu com caridade. Deu-lhe de comer, de beber. A princesinha contou sua vida. A velha lhe disse:

— Minha filha, isto aqui é perigoso, mas como você é protegida de Deus, eu vou tentar. Esconda-se por trás desse fogão porque a minha filha quando chegar tudo fica gelado.

— Quem é sua filha?

— A Lua!

Quando a Lua chegou, a casinha ficou banhada por uma luz que parecia leite. A Lua estava de mau humor, farejando alto:

— Aqui me cheira a sangue real! Aqui me cheira a sangue real!

— Não é nada, minha filha. Jante e vamos conversar.

A Lua jantou e sossegou. A mãe perguntou:

— Minha filha, se por aqui chegasse uma peregrina, cansada e triste, que faria você?

— Eu, minha mãe? Tratá-la-ia bem...

A moça saiu de trás do fogão e a Lua recebeu-a bem, ouvindo-a contar sua história. Depois disse:

— Queria ajudar mas não sei onde fica o reinado do Veado de Plumas. Quem deve saber é minha madrinha, a Noite.

Sucedeu na casa da Noite o mesmo que houvera na casa da Lua. A Noite ignorava o reinado do Veado de Plumas e indicou a casa do Sol.

A princesinha seguiu seu caminho. O Sol, aquietado por sua mãe, conversou com a moça mas desenganou-a quanto ao itinerário.

— Não sei. Quem deve saber são os Ventos.

Lá se foi a princesinha para a casa dos Ventos. A mãe dos Ventos alimentou-a, escondeu-a e aplacou a fúria dos filhos que

chegaram uivando como uns desesperados. Depois do jantar, puseram-se às boas e entraram na conversa. O Vento Norte não sabia nem o Vento Sul. O Vento Oeste já ouvira falar. O Vento Leste ficou importante:

— Sei onde é. Fica longe. É um reinado bonito, governado por um veado vestido de plumas muito alvas e brilhantes. Eu a levo amanhã.

Pela madrugada a mãe dos Ventos acordou a princesinha e lhe disse:

— Minha filha, quando você chegar lá, esconda-se na mata da lagoa do meio. Tem duas pedras de prata numa margem e aí todos os bichos encantados vêm beber água, diariamente. Fique de jeito que, assim que o Veado de Plumas baixar a cabeça n'água, pule em cima, agarre-se nele e não se solte, haja o que houver. Deus a leve...

O Vento do Nascente arrebatou a moça e voou quase todo o dia. Ao tombar da noite deixou-a num caminho, perto da floresta. A moça viu a lagoa. Correu para lá e escondeu-se, junto das duas pedras de prata.

Todos os animais vinham beber, aos grupos. Ao crepúsculo, ouviu-se um barulho de paus quebrados e galhos partidos e os bichos todos correram com medo. Apareceu então um Veado de Plumas, enorme, majestoso como um monarca, e veio vindo, veio vindo, devagar, o focinho para o ar, desconfiado. Ia chegando para perto e, de repente, dava um trote e ficava longe. Depois voltava, aspirando forte, inquieto. Tanto se chegou, tanto se chegou que deu as costas para o lado da moça e pôs o focinho n'água da lagoa. A moça, mais que depressa, saltou-lhe em cima, grudando-se no seu pescoço como se fosse um cadeado.

O Veado de Plumas deu mais de mil saltos, pulos, reviravoltas, bramando, atirando coices que escureciam, esfregando-se pelas árvores, correndo, mas a princesinha não o largou e mais e mais se segurava naquele turbilhão de pinotes e piruetas. Tanto o Veado saltou e se encostou nos espinhos que as plumas foram voando, uma a uma, e o couro se transformando em pele humana. Quando o veado cansou extenuado, e parou, estava mudado num príncipe bonito e forte, com a princesinha pendurada ao pescoço.

Foram juntos para o palácio que se erguia no centro da floresta. Entraram e foram recebidos pelos fidalgos que eram os

animais desencantados. Um jantar magnífico apareceu e festejaram toda a noite o fim da penitência.

Pela manhã, o Rei, sogro do Cara de Veado, foi olhar pela janela do seu palácio e viu um castelo muito mais imponente que o seu, ao lado. Mandou perguntar quem morava nele e ao saber que voltara sua filha e o marido, correu para abraçá-los, chorando de alegria.

Houve festejos públicos três dias.

As duas princesas ficaram tão furiosas com a vitória da irmã que se precipitaram da torre, espatifando-se nos lajedos da calçada.

A rainha mãe de Cara de Veado, que estivera todo esse tempo muda, recobrou a fala, sinal que Deus lhe perdoara.

Fernando Luís de Câmara Cascudo
Natal — Rio Grande do Norte

Meu filho ouviu esse conto várias vezes das criadas, vindas do interior do Estado. Não li, nas séries que possuo e pude consultar, nenhum outro semelhante, em seu contexto. Dividindo-o, é possível reconhecer as procedências, nos fabulários europeus, especialmente da península ibérica. Poder-se-ia chamar a história "Cara de Veado" mas as narradoras teimavam em dizê-la "Veado de Plumas". Os príncipes encantados que nasceram com focinho de cão, de macaco, de burro, foram muitos. A atuação do Cara de Veado nas corridas de argolinha já o filia a outro ciclo, assim como a presença no baile, tentando seduzir a própria esposa. No conto "Bicão", que Silva Campos recolheu na Bahia (nº LXVIII) há o mesmo diálogo entre a moça e o príncipe encantado, mandando este que ela diga se vê as nuvens. A moça anuncia as nuvens escura, cinzenta e branca, que o leva. A viagem da esposa, peregrinando pela casa da Lua, da Noite, do Sol e dos Ventos, procurando saber onde ficava o reinado do Veado de Plumas, é um dos pormenores mais tradicionais na Europa. Ocorre, entre alguns contos, no "Le Pays des Margriettes" (Jean Fleury, *Littérature Orale de la Basse-Normandie*, Paris, 1883), no "A Paraboinha de Ouro" (Teófilo Braga, nº 31), "El Castillo de Oropé" (Aurêlio M. Espinosa, nº 128, Soria, Espanha), etc. O final exótico, da luta com o Veado de Plumas, não recorro a haver encontrado similar.

A viagem da esposa é um dos motivos mais conhecidos nos contos europeus, redor do tema da “Terra a leste do Sol e a oeste da Lua”, os ventos (o vento Sul ou o Norte) levam a moça para o esposo, seguindo-se pormenores sempre diversos. Os contos dos irmãos Grimm, de George Webbe Dasent, a coleção escocesa de Campbell registram variantes.