

ENTRECRUZAMENTO DE SABERES: HISTÓRIA E SITUACIONALIDADE DO TEXTO

Prof. Ms. André Yuiti Ozawa - UNINOVE¹

RESUMO

O presente estudo apresenta uma reflexão sobre uma atividade desenvolvida em torno da seguinte temática: “*A questão da Leitura e Produção de Texto no curso de História*”, com um recorte específico para o circuito leitura-produção a partir da *situacionalidade*. Dessa forma, o uso de elementos da própria disciplina de História mostrará como se reconstrói um discurso a partir da língua em uso, articulando os elementos ideológicos e sociais na legitimação desses discursos. Como objeto de estudo, a “*Carta de achamento do Brasil*”, de Pero Vaz de Caminha, servirá para apontamentos da reflexão lingüística e o cruzamento com o conhecimento histórico.

ABSTRACT

This study presents a reflection on an activity developed around the following theme: "The issue of Reading and Writing in the course of history" with a specific focus for the read-circuit production from the context. Thus, the use of elements of its own discipline of history will show how to reconstruct a speech from the language, to articulate the social and ideological elements in the legitimization of these discourses. As the object of study, the "*Carta de achamento do Brasil*", from Pero Vaz de Caminha. The notes will serve to reflect linguistic and historical knowledge with the intersection.

1. Introdução e Justificativa

O curso de História da Universidade Nove de Julho (São Paulo-SP) contém em sua grade curricular a disciplina conhecida por *Leitura e Produção Textual*, ministrada nos dois primeiros semestres. A ementa prevê, assim, o ensino de aspectos lingüísticos, gramaticais e discursivos, focando o uso da língua; as estratégias de leitura; a articulação dos parágrafos nos textos e os aspectos da coerência e da coesão, com abordagem de temas políticos, sociais e econômicos contemporâneos, aderentes à área específica da carreira. Essa ementa segue as diretrizes do Plano Nacional de Ensino (PNE) do Ministério da Educação e Cultura (MEC), e pretende aprimorar a competência lingüística que o discente traz do Ensino Médio.

Para atender a tais demandas, faz-se necessário traçar algumas estratégias de abordagem dos textos que são veiculados dentro da disciplina, considerando-se desde o início que o ensino de *Leitura e Produção Textual* foca o uso da língua e não a língua em suas especificidades. Tendo isso em mente, o presente trabalho pretende mostrar, através da análise de um texto utilizado conjuntamente com a disciplina História do Brasil I, uma dentre outras possibilidades de aprimoramento de leitura. Entende-se leitura de um texto como um processo complexo e abrangente, que movimenta diversas competências: lingüística, enciclopédica e genérica (MAINGUENEAU; 1996, 2004); a necessidade da atualização constante dos significados (ECO, 1983); e que seu componente essencial, a palavra, é um signo variável e flexível, marcado pela mobilidade que lhe confere o contexto. (BAKHTIN, 1979).

Dentro dessa concepção de leitura, o papel do leitor é colocar-se interativamente como sujeito cooperante e atualizador das virtualidades dos signos, já que ele se institui no texto em, ao menos, duas instâncias: a pragmática e lingüística-semântica. No primeiro caso, o texto veicula uma mensagem de um enunciador para um co-enunciador (MAINGUENEAU, 2004) e deve traçar maneiras de convencê-lo da validade de seu enunciado. É o que se conhece na perspectiva bakhtiniana como o outro, a figura do chamado destinatário, que se instala no próprio movimento da produção de um texto. Sobre isso, BRANDÃO e MICHELETTI (2001: 19) definem:

¹ Mestre em Literatura Portuguesa pela Universidade de São Paulo. Professor da área de Letras da Universidade Nove de Julho (UNINOVE) – São Paulo-SP. a.ozawa@uninove.br

Tem-se, ainda, o outro na figura do interdiscurso, do diálogo que todo texto trava com outros textos. Cabe ao leitor mobilizar seu universo de conhecimento para dar sentido, resgatar essa interdiscursividade, a fonte enunciativa desses outros discursos que atravessaram o texto.

No segundo caso, o nível lingüístico-semântico pressupõe que o texto contém certas indicações, pistas gramaticais, elementos instituídos como *instruções* (DUCROT, 1972) para que o leitor atualize o potencial significativo (BRANDÃO e MICHELETTI, 2001) do texto e reconstrua o universo que este representa. Tal atualização, vê-se, depende tanto das competências já mencionadas quanto a própria constituição do texto, além daquilo que se conhece por leitura significativa ou relevante. A relevância nesse caso está tanto no momento da confecção do texto ou da leitura (atualização) e entrecruza-se com a ideia da *situacionalidade* para a construção da coerência do enunciado: refere-se a situacionalidade ao conjunto de elementos que constroem a relevância de determinado texto em uma situação de comunicação corrente ou passível de ser reconstituída (BEAUGRANDE e DRESSLER, 1981). Para KOCH e TRAVAGLIA(2003:76): “(...) se a condição de situacionalidade não ocorre, o texto tende a parecer incoerente, porque o cálculo de seu sentido se torna difícil ou impossível.” Para os especialistas, foi a não-situacionalidade que levou estudiosos a considerarem determinados textos incoerentes.

Para VAN DIJK (1981), o contexto deve ser identificado como espaço de produção de atos de fala. Nessa concepção pragmática, alguns elementos são considerados primordialmente: o título específico, o “frame” do contexto relevante no momento de produção, as normas sociais ou convenções que possibilitam (ou limitam) as ações sociais (entre elas o próprio discurso) e as posições que os indivíduos preenchem dentro dessa sociedade. KOCH e TRAVAGLIA (2003:27) acrescentam em relação à pragmática a questão semântica que o contexto refletiria: “Evidência disso seria o caso dos dêiticos e a especificidade do significado dos homônimos, que seriam tomados num sentido e não noutra devido à focalização imposta ao texto pela situação em que ele é produzido”.

A partir dessa noção, é que se pretende utilizar um determinado texto em que a competência enciclopédica do aluno (ou conhecimento de mundo, como é genericamente chamada), forma-se em outra disciplina e serve como *ponto de partida* para a construção do conhecimento genérico e lingüístico; esses, da alçada do professor de Leitura e Produção Textual. Compreendendo a necessidade de um movimento constante entre o texto e seus elementos constituintes e o contexto para a leitura, pode-se construir tais saberes num entrecruzamento que seja expressivo e coerente com o conhecimento do aluno e a necessidade específica do próprio curso.

2. A Carta de Pero Vaz e o contexto histórico

O texto utilizado para a análise é a *Carta de Achamento do Brasil* de Pero Vaz de Caminha. Escrita em Porto Seguro, entre 26 de abril e 2 de maio de 1500. Enquanto o restante da armada seguiu para a Índia, o navio de Gaspar de Lemos foi despachado por Cabral para Lisboa, ao fim da estadia no Brasil, em 2 de maio. Por meio dele, a carta chegou ao seu destinatário. Das mãos de dom Manuel 1º, passou à secretaria de Estado como documento secreto, pois se queria evitar que chegasse aos espanhóis a notícia do descobrimento. Anos mais tarde, o documento foi enviado para o arquivo nacional, localizado na Torre do Tombo do castelo de Lisboa. No arquivo, o manuscrito de Caminha - 27 páginas de papel, com formato de 29,6 cm X 29,9 cm - repousou esquecido durante os séculos seguintes.

Somente em 1773, o diretor do arquivo, José Seabra da Silva, mandou fazer uma nova cópia da *Carta do Achamento*. Seabra tinha ligações familiares com o Brasil. Supõe-se que por meio dele o texto de Caminha tenha chegado aqui, possivelmente com a sua transferência para o Rio de Janeiro quando acompanhou a família real portuguesa. Essa cópia da carta foi encontrada no Arquivo da Marinha Real do Rio de Janeiro pelo padre Manuel Aires do Casal, que a imprimiu em 1817, tornando-a pública pela primeira vez. O documento ganhou particular importância para o Brasil com a Independência, em 1822. Para o novo país, tratava-se do manuscrito que encerrava o primeiro registro de sua existência. Além disso, no século 19, com o desenvolvimento dos estudos históricos, os estudiosos reconheceram o valor dos documentos escritos como fontes privilegiadas para o conhecimento da história. (SEIXAS, 2011)

A partir do que a *Carta de Achamento do Brasil* é também um documento de posse de terras, pode-se a partir do próprio título do texto iniciar o movimento dialético entre o contexto e o texto. A palavra “achamento” costuma ser substituída por “descobrimento”. Na disciplina própria da história do Brasil, já se discute a validade de tal termo, pois a ideia de descobrimento reforçaria o significado de descoberta feita por acaso, enquanto “achamento” aludiria à noção de achar por ter procurado, o que se alinha ao pensamento da área sobre tal fato. Esse significado parece mais coerente com o próprio texto, que em momento algum menciona a noção de se estar perdido durante a viagem. Note-se também que o título expressa a situação de enunciação do texto (escreve-se do Brasil para Portugal), remete a uma materialidade (o *medium* na concepção de MAINGUENEAU, 1996) e também a um gênero: o epistolar. Conceber o papel como o suporte material do gênero carta, pressupõe um texto escrito, em que aquele que a escreve está distante temporal e espacialmente do destinatário. Escrever é dar uma estabilidade ao fato enunciado, mas também de criar condições de independência ao texto escrito. (MAINGUENEAU, 2004). Com essa compreensão, pode-se apontar elementos do texto que colaboram para essa independência e a própria situacionalidade: a progressão temporal e espacial, marcados por espaços nomeados e datas expressas, como se vê no trecho:

A partida de *Belém*, como Vossa Alteza sabe, foi, *segunda-feira, 9 de março. Sábado, 14 do dito mês*, entre as oito e as nove horas, nos achamos entre as *Canárias, mais perto da Grã Canária*, onde andamos todo aquele dia em calma, à vista delas, obra de três a quatro léguas. E *domingo, 22 do dito mês*, às dez horas, pouco mais ou menos, houvemos vista das ilhas de *Cabo Verde, ou melhor, da ilha de S. Nicolau*, segundo o dito de Pero Escobar, piloto.²

Sem o conhecimento das expressões *Belém, Canárias, Cabo Verde*, o leitor poderá ter dificuldade em reconhecer o espaço da viagem em si, mas compreenderá graças ao substantivo “partida”, o verbo “andamos” e os dêiticos temporais, que se trata de uma viagem. No entanto, o contexto começa a auxiliar na construção da interpretação desde o título: a carta foi o documento oficial da chegada dos portugueses ao Brasil. A expressão “Vossa Alteza” é agora lida como o “Rei de Portugal” e o piloto é um marinheiro e não alguém que “pilota” um avião, como comumente se compreenderia. O reconhecimento das condições do gênero facilitaria a compreensão global: a descrição constante serve para situar o destinatário (no caso, Vossa Alteza), da viagem, e se entende que o uso dos verbos na terceira pessoa do plural refere-se aos marinheiros e não inclui aquele a quem a carta se dirige. Em termos de estratégia de ensino, pode-se apontar aos alunos a necessidade do conhecimento lexical como facilitador da tessitura de significados. Os nomes próprios destacados guardam proximidades em termos de uso com *termos específicos* (técnicos ou nomenclaturas próprias de cada área do saber) e o seu desconhecimento truncaria a noção da própria ação que se descreve.

Quarta-feira, 22 de abril: Neste dia, a horas de vésperas, houvemos vista de terra! Primeiramente dum grande monte, mui alto e redondo; e doutras serras mais baixas ao sul dele: e de terra chá, com grandes arvoredos: ao monte alto o capitão pôs nome: O MONTE PASCOAL e à terra: a TERRA DA VERA CRUZ.

Como mencionado na parte que trata do termo “achamento”, a compreensão da possibilidade polissêmica de tal termo incluir a noção de “achar algo que se procura” parece reforçada pelo próprio ato de dar nomes aos acidentes geográficos, atitude que pareceria estranha se a viagem fosse em direção às Índias, como se costuma pensar. O conhecimento enciclopédico que o aluno aprimora na disciplina própria constrói junto com o conhecimento linguístico a compreensão desse trecho: no caso, a coesão por recorrência (FÁVERO, 2000: 27) permite ao leitor perceber que o “monte, mui alto e redondo”, retomado posteriormente recebeu o nome de Monte Pascoal, assim como a “terra chá” foi nomeada de Vera Cruz.

Outro tipo de coesão, a sequencial temporal, também é constantemente utilizada, dando ao texto o seu caráter de carta: “Quinta-feira, 23 de abril: Mandou lançar o prumo.”, “Sexta-feira, 24 de abril: E sexta pela manhã, às oito horas, pouco mais ou menos, por conselho dos pilotos, mandou o Capitão levantar âncoras e fazer vela”. O conhecimento desse tipo de coesão é fundamental a área como um todo: a história de faz por sucessões de fatos e conhecer os elementos que constroem no texto essa noção é de particular importância. Entretanto, também é a construção da noção do gênero discursivo que o texto participa que se faz por esses elementos. A leitura progressiva da carta faz-se pelo acompanhamento da própria ação e da

² Para o presente trabalho, utilizou-se a edição de Jaime Cortesão: CORTEZÃO, Jaime. *A carta de Pero Vaz de Caminha*. Rio de Janeiro: Edições Livro de Portugal, 1943.

descrição dos elementos participantes desse contexto. Ao final, se tem claro que o significado de carta deve ser expandido, graças aos vários elementos que mostram que aqueles que chegaram ao Brasil, vieram com o sentimento de posse. Na assinatura final, tem-se claramente essa noção: “Deste Porto Seguro, da *vossa* Ilha da Vera Cruz, hoje, sexta-feira, primeiro dia de maio de 1500.” (grifo nosso).

3. Estruturas do texto

O que se mostrou até agora é que uma leitura significativa se faz pelo constante diálogo entre os elementos do contexto e do próprio texto e suas partes constituintes. Para uma noção mais clara da proposta, que é apontar a questão da situacionalidade como ponto de partida para a discussão do objeto selecionado e do ensino de leitura para o público especificado, colocar-se-á tão somente uma indicação de possibilidades de expansão da atividade interpretativa, como indicativo de roteiros de ensino. Entenda-se esses roteiros não como blocos isolados de conhecimento, mas como marcadores de aprofundamento das especificidades, tratando no limite desse trabalho, dos elementos da textualidade.

Van Dijk (1983) define a macroestrutura como o elemento que identifica-se com o significado global do objeto do texto, no seu sentido semântico, aproximando tal conceito da superestrutura: esta, articula-se em esquemas sintáticos particulares, de modo também global:

Assim, do ponto de vista estrutural, estamos nos referindo a todo o texto quando o dizemos narrativo, dissertativo ou descritivo – as superestruturas determinando a ordem (a coordenação) global das partes do texto. Este tipo de estrutura possui caráter convencional, ou seja, é conhecido e reconhecido pela maioria dos falantes de uma comunidade linguística. (...) uma superestrutura é um tipo de esquema abstrato que estabelece a ordem global de um texto, e que se compõe de uma série de categorias, cujas possibilidades de combinação de baseiam em regras convencionais. (GUIMARÃES, 2004: 64-65).

Para o uso da Carta em relação ao exercício de leitura, pode-se expor, de forma geral, quais são as regras convencionais dessas tipologias: características próprias e intrínsecas a própria estrutura. Partindo da noção da situacionalidade, o global da compreensão da Carta enquanto documento de posse e enquanto relato, ajudam na compreensão do uso dessas tipologias. Pensemos na questão da narrativa: Na *Carta*, essa se apresenta em todo o corpo:

E assim seguimos nosso caminho, por este mar, de longo, até que, terça-feira das Oitavas de Páscoa, que foram vinte e um dias de abril, estando da dita ilha obra de 660 ou 670 léguas, segundo os pilotos diziam, topamos alguns sinais de terra, os quais eram muita quantidade de ervas compridas, a que os mareantes chamam botelho, assim como outras a que dão o nome de rabo-de-asno. E, quarta feira seguinte, pela manhã topamos aves a que chamam furabuchos.

Neste trecho, cabe chamar a atenção ao aluno de como a narrativa se faz pela questão de um movimento que se realiza por um tempo em dado espaço, de forma encadeada, criando uma relação lógica entre as partes. Da dita ilha mencionada anteriormente (Cabo Verde), se aproxima do Brasil, o que em termos lógicos, que o tempo tenha se alterado, assim como a própria noção do movimento no espaço. Dessa forma, a articulação da narrativa se dá através do conhecimento contextual marcada pelos elementos textuais.

No mesmo trecho, pode-se apontar elementos de descrição: sem eles, a própria ancoragem do texto no contexto tornar-se-ia problemática e a narrativa, sem tais elementos, perderia marcas expressas para a compreensão. Além disso, o próprio gênero carta prescinde da descrição para constituir-se objetivamente e recriar a ação (já considerando a questão tempo-espaço) que o destinatário deve conhecer. Antes dessa questão, que tratará da tipologia dissertativa, cabe chamar a atenção para como o conhecimento histórico pode construir um significado no texto e como o texto constrói, dialeticamente, uma visão de mundo: ao nomear os objetos (as ervas e as aves) com nomes já conhecidos, o texto poderia mostrar que tal familiaridade é indício de que a Viagem não foi de fato um “acaso”, concordando com o que se propõe na área de estudos sobre as Navegações. Para discutir a dissertação, o trecho abaixo escolhido, permite mostrar a articulação necessária entre as outras tipologias e a situacionalidade, para o intento último da argumentação, compreendendo esta como a intenção de ação da estrutura dissertativa:

Quando saímos do batel, disse o Capitão que seria bom irmos direitos à Cruz, que estava encostada a uma árvore, unto com o rio, para se erguer amanhã, que é sexta-feira, e que nós puséssemos todos em joelhos e a beijássemos para eles verem o acatamento que lhe tínhamos. E assim fizemos. A esses dez ou doze que aí estavam acenaram-lhe que fizessem assim, e foram logo todos beijá-la. Parece-me gente de tal inocência que, se homem os entendesse e eles a nós, seriam logo cristãos, porque eles, segundo parece, não têm, nem entendem em nenhuma crença. E portanto, se os degradedos, que aqui hão de ficar aprenderem bem a sua fala e os entenderem, não duvido que eles segundo a santa intenção de Vossa Alteza, se hão de fazer cristãos e crer em nossa santa fé, à qual praza a Nosso Senhor que os traga, porque certo, esta gente é boa e de boa simplicidade. E, imprimir-se-á ligeiramente neles qualquer cunho, que lhes quiserem dar. E pois Nosso Senhor, que lhes deu bons corpos e bons rostos, como a bons homens, por aqui nós trouxe, creio que não foi sem causa. Portanto Vossa Alteza, que tanto deseja acrescentar a santa fé católica, deve cuidar da sua salvação. E prezerá a Deus que com pouco trabalho seja assim.

Vê-se de forma clara que a articulação entre o contexto e o texto é necessária para a compreensão tanto global quanto específica. No caso, a situacionalidade das Navegações constrói a necessidade do relato (o gênero), dentro dos papéis que os interlocutores assumem: especificamente, o destinatário sendo socialmente mais importante, impõe regras ao remetente que a escrita deve seguir: a abundância das descrições e a narrativa pormenorizada se justificariam por essa perspectiva. Por outro lado, o autor do texto, no trecho específico, reconstrói a relação de valores, ao mencionar Deus. A situacionalidade aqui se faz na presença da fé cristã (e do instrumento dessa fé, no caso, a Igreja Católica), a os papéis se invertem: o autor ao se aproximar desse poder, pode inclusive “ordenar” ao Rei que “deve cuidar da sua (os homens originais) salvação. A relação que a situacionalidade estabeleceu, entre aquele que escreve e aquele que recebe, constrói também outra estrutura no texto: a dissertativa. Guimarães (2004, 17-18) explicita como tal estrutura se faz em torno da relação entre autor/leitor:

- Discurso autoritário: o autor pretende fazer o leitor fazer
- Discurso factivo: o autor pretende fazer o leitor ser
- Discurso científico: o autor pretende fazer o leitor saber
- Discurso persuasivo: o autor pretende fazer o leitor crer.

Em torno dessas questões, o conhecimento histórico vai se entrelaçando ao texto, mas é deste e de suas particularidades, que se pode reconstruir outro valor histórico, no caso da perspectiva do aluno. Ao discutir a dissertação e seus elementos a partir da Carta, torna-se para ele mais claro a noção de como um texto é também uma ação, e assim, um discurso. No trecho selecionado, o *fazer* se justifica nas relações sociais: O Rei deve seguir a fé (a Igreja Católica). O *ser* seria causa e consequência desse fazer: o Rei é o poder e se faz enquanto poder ao realizar tal ação (a cristianização dos homens originais). Dessa forma, ele também se faz digno de tal fé. O *saber* está na descrição do relato da bondade e da vontade do homem original, ao beijar a cruz, imitando o gesto dos portugueses. Novamente, vemos como o saber levaria ao ser e ao fazer. Importante, para não entrar em contradição ao que se entende como discurso autoritário, é que na Carta, o autor transfere a autoridade para outra instância, o que faz com que todo o trecho possa também ser lido como persuasivo: o crer se faria então por todos os elementos já discutidos, persuadindo o destinatário (o Rei) da ação que se pretende e não ordenando: dessa forma, vemos como a persuasão atinge um intento de maneira implícita. No início da Carta, os dois primeiros parágrafos dizem:

Posto que o Capitão-mor desta vossa frota, e assim os outros capitães escrevam a Vossa Alteza a nova do achamento desta vossa terra nova, que nesta navegação agora se achou, não deixarei também de dar minha conta disso a Vossa Alteza, o melhor que eu puder, ainda que - para o bem contar e falar -, o saiba fazer pior que todos. Tome Vossa Alteza, porém, minha ignorância por boa vontade, e creia bem por certo que, para alindar nem afear, não porei aqui mais do que aquilo que vi e me pareceu.

No trecho anterior, vemos que o escritor da Carta coloca-se em posição subalterna tanto ao Rei quanto aos Capitães dos navios, e mais significante: mesmo julgando-se “pior que todos” para relatar a viagem e a terra em que chegaram, e mesmo sabendo que os capitães escreviam para dar conta do acontecimento, o enunciador também o faria. Ressalta, no entanto, que relataria da forma mais verídica possível, colocando em dúvida o relato dos outros. Insubordinação? Nesse caso, o aluno de história traz o conhecimento que as navegações foram empreitadas que hoje chamaríamos de “Público-Privada”: o rei as financia com o dinheiro de mercadores e banqueiros; estes enviam até ao menos um navio particular.

(MONTEIRO, 2009). O papel de Pero Vaz se faz mais claro em diversos momentos da Carta: ser os olhos do Rei entre outros, que poderiam ter diferentes interesses. Aproxima-se assim, novamente, da questão do gênero e da situacionalidade:

O Capitão, quando eles vieram, estava sentado em uma cadeira, bem vestido, com um colar de ouro mui grande ao pescoço, e aos pés uma alcatifa por estrado. (...) Entraram. Mas não fizeram sinal de cortesia, nem de falar ao Capitão nem a ninguém. Porém um deles pôs olho no colar do Capitão, e começou de acenar com a mão para a terra e depois para o colar, como que nos dizendo que ali havia ouro. Também olhou para um castiçal de prata e assim mesmo acenava para a terra e novamente para o castiçal, como se lá também houvesse prata.

É de conhecimento histórico que Portugal não se mostrou interessado nas terras brasileiras por quase 30 anos, o que faria com que o relato de Pero Vaz fosse exagerado ou até falso. É importante relembrar o que foi dito sobre as Navegações e os interesses particulares. A “notícia” por si seria um trunfo importante para o Rei justificar a empreitada e negociar sua posição. (MONTEIRO, 2009). Ligado a questão da situacionalidade, como pensada por Van Dijk em termos de “frame”, deve-se considerar que o texto constrói o que Maingueneau chama de cenografia; esta ligar-se-ia pela sua própria constituição à determinada cena genérica e a uma cena globalizante. Com isso, o contexto compreendido é aquele em que os discursos são produzidos, circulam e negociam sua existência com outros discursos. Para o exercício com o aluno, é importante a discussão de como o estilo é um dos discursos que constituem o próprio texto, permitindo que a discussão atinja os limites do que propõe a disciplina: o contato com uma interação textos-mundo de forma crítica. No limite deste trabalho, concluiremos com uma perspectiva de leitura que apontaria elementos ideológicos que permitiriam uma discussão mais aprofundada de texto e contexto, utilizando do trecho abaixo:

“A feição deles é serem pardos, maneira de avermelhados, de bons rostos e bons narizes, bem feitos. Andam nus, sem cobertura alguma. Não fazem o menor caso de encobrir ou de mostrar suas vergonhas; e nisso têm tanta inocência como em mostrar o rosto”.

Nota-se na cena descrita a ausência de pecado ou da noção deste. Em diversos momentos, os homens originais serão descritos como se fossem “Adãos” do Novo Mundo (Fiorin, 2008). O estilo próprio para os relatos das viagens é construído no texto e em relação ao contexto. O discurso se forma junto ao intradiscurso, mas é ele próprio o espaço de tal formação. Ele se faz, nesse contexto, sob a necessidade da apreensão do novo, mas transformando-o sob a perspectiva religiosa e colonizadora:

Quando os descobridores chegam ao novo mundo, deparam com um lugar que deveria ganhar um sentido, para se transformar num espaço. Assim, os relatos de viajantes são um esforço de atribuição de sentido ao que parece sem sentido. O sentido dado estava conforme a tradição Greco-romano-judaica de construção do espaço na confluência da imagem do paraíso terreal e do *locus amoenus*. Já na *Carta de Caminha*, o Brasil é visto como um éden, habitado por homens e mulheres nus. O fato de não terem vergonha da nudez indica que vivem num paraíso terrestre, em que não existe o sentimento de culpa, porque nele se desconhece a distinção entre o bem e o mal. (FIORIN, 2008: 165)

A perspectiva do *frame* permitira perceber ao menos quatro discursos constituindo a Carta: o discurso religioso, o colonizador ou imperialista (Greimas o chama de orgânico), o mercantil ou pré-capitalista e o literário.. No trecho anterior, pode-se apontar os quatro discursos da seguinte maneira: o religioso se constrói e se revela com a ideia da inocência e da ausência de vergonha, já que os habitantes são apreendidos na perspectiva religiosa dos homens intocados pela civilização, mais próximos assim do “homem original” (no caso, Adão). A maneira que se portam então, é “licenciada” pela perspectiva bíblica. Cabe nessa acepção, ao “civilizado” dar-lhe apenas o que eles necessitam: a religião correta. O “civilizado” instituído é o próprio Rei, metonímia e figura do poder colonizador e imperialista. É dele que se espera que se faça o que é “correto”. Por outro lado, há outros interesses sob esta alçada: os materiais. A descrição do corpo e das feições valoriza de forma material esses homens, e, de forma implícita, mostrando a força material que se pode colocar à serviço do trabalho. A própria relação que se põe dentro da *Carta*, entre homens de saberes superiores e homens de saberes primitivos, relaciona-se com a mentalidade eurocêntrica de posicionamento: fora da Europa, tudo e todos os pertencem. Essa abordagem, alinha-se ao discurso mercantil. Vemos que o Rei apresenta-se como figura motora de interesses diversos. Sob esses discursos, o literário reconstrói o espaço a partir da visão apontada por Fiorin. Nesse texto, a concepção de discurso

literário ou artístico, está próxima daquilo que Hauser compreende por estilo: uma necessidade que se constrói nas entrelinhas da utilidade. A necessidade que se faz pelos aparelhos formadores ideológicos e discursivos de constituir uma visão de mundo e representação próxima aos interesses específicos, alienando sob esse aspecto o homem da possibilidade de uma visão própria.

4. Conclusão

A estratégia de ter como ponto de partida a situacionalidade privilegia um conhecimento adquirido e constrói a possibilidade do aprendizado dos elementos da textualidade de forma significativa, formando um leitor que perceba as questões não só da língua ou histórica, mas como a linguagem constrói valores e olhares do mundo e no mundo. No caso, cabe ao professor de Língua Portuguesa aproveitar-se do conhecimento que as outras disciplinas vão tecendo para auxiliar no próprio ato da interpretação e do uso da linguagem. Na perspectiva de exercício em aula, os conhecimentos das instituições que formam os discursos facilitam a discussão dos significados implícitos no texto. O professor de Língua Portuguesa seria pois, um mediador desses conhecimentos através dos processos linguísticos e lógicos, permitindo que o texto seja um espaço de construção de conhecimento através de uma leitura significativa. Como dito, o presente trabalho não pretende e nem pode esgotar as possibilidades de entrecruzar conhecimentos no texto, a partir da situacionalidade, mas sem incitar uma constante reflexão em torno dos processos de ensino-aprendizado.

Referências bibliográficas

- BEAUGRANDE, Robert-Alain de, DRESSLER, Wolfgang Ulrich. *Introduction to text linguistics*. Londres: Longman, 1981.
- BRANDÃO, Helena, MICHELETTI, Guaraciaba. *Aprender e Ensinar Com Textos Didáticos e Paradidáticos*. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- ECO, Umberto. *Seis Passeios Pelos Bosques da Ficção*. Companhia das Letras, 1983.
- FIORIN, J.L.; SAVIOLI, Platão F. *Para entender o texto*. São Paulo: Ática, 2006.
- _____. *Lições de texto: leitura e redação*. São Paulo: Ática, 2002.
- _____. *Em busca do sentido: estudos discursivos*. São Paulo: Contexto, 2008.
- GUIMARÃES, Elisa. *A articulação do texto*. 9ª ed. São Paulo: Ática, 2004.
- MAINGUENEAU, Dominique. *Pragmática para o discurso literário*. Trad: Marina Appenzeller. São Paulo: Martins Fontes, 1996.
- _____. *Análise de Textos de Comunicação*. Trad: Cecília P. de Souza e Silva, Décio Rocha. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2004.
- MONTEIRO, Nuno Gonçalo. *História de Portugal*. Lisboa: A Esfera dos Livros, 2009
- KOCH, Ingedore Villaça, TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Texto e Coerência*. 9ª ed. São Paulo: Cortez, 2003.
- _____. *A Coerência Textual*. 4ª ed. São Paulo: Contexto, 2001.
- SEIXAS, Marília Lucília Barbosa. *A Natureza brasileira nas fontes portuguesas do século XVI*. Dissertação de Mestrado: Universidade de Viseu, 2001
- VAN DIJK, Teun A. *Studies in pragmatics of discourse*. Paris: Mouton Publishers, 1981.
- VAN DIJK, Teun A., KINTSCH, W. *Strategies of discourse comprehension*. Nova Iorque: Academic, 1983.