

O ensino de Literatura no caminho da Semiótica: contribuição de Diana Barros*

*Literature teaching on the way
of Semiotics: contribution of
Diana Barros*

José LEITE JÚNIOR (UFC)
leiteufc@gmail.com

Recebido em: 17 de dez. de 2019.
Aceito em: 05 de fev. de 2019.

*Conferência proferida no “IV Colóquio Cearense de Semiótica. Homenagem a Diana Luz Pessoa de Barros”, realizado nos dias 3 e 4 de junho de 2019, na Universidade Federal do Ceará – UFC, em Fortaleza-CE.

LEITE JÚNIOR, José. O ensino de Literatura no caminho da Semiótica: contribuição de Diana Barros. *Entrepalavras*, Fortaleza, v. 10, n. esp., p. 57-72, mai. 2020. DOI: 10.22168/2237-6321-7esp1799

Resumo: Dados de pesquisa sobre o ensino de Literatura realizada na região metropolitana de Fortaleza (Brasil) estão indicando um resultado pouco satisfatório. Somente 11% da amostra corresponde aos níveis cognitivos mais elevados da Taxionomia de Bloom (análise, aplicação e avaliação). Numa abrangência nacional, Regina Zilberman constata que o texto literário não tem sido considerado como objeto de conhecimento, numa pesquisa realizada sobre os livros didáticos dos últimos duzentos anos no Brasil. Tais dados reclamam o esforço dos semioticistas. Exemplo destacado da contribuição da Semiótica para os estudos literários no Brasil estão os consagrados trabalhos de Diana Luz Pessoa de Barros. No campo propedêutico, nos estudos avançados sobre o discurso e na pesquisa histórica sobre a Semiótica Discursiva na América Latina, Diana Barros reserva um papel especial para o texto literário.

Palavras-chave: Ensino de Literatura. Semiótica Discursiva. Diana Luz Pessoa de Barros.

Abstract: Research data on the teaching of literature in the metropolitan region of Fortaleza (Brazil) are indicating an unsatisfactory result. Only 11% of the sample corresponds to the highest cognitive levels of Bloom's Taxonomy (analysis, application and evaluation). Nationally, Regina Zilberman notes that the literary text has not been considered as an object of knowledge, in a research carried out on the textbooks of the last two hundred years in Brazil. Such data call for the efforts of semioticians. A prominent example of Semiotics contribution to literary studies in Brazil are the well-known works of Diana Luz Pessoa de Barros. In the propaedeutic field, in advanced discourse studies and in historical research on Discursive Semiotics in Latin America, Diana Barros reserves a special role for the literary text.

Keywords: Literature teaching. Discursive Semiotics. Diana Luz Pessoa de Barros.

Introdução

Como preâmbulo a esta reflexão sobre a inestimável contribuição de nossa homenageada ao ensino da Literatura, gostaria de apresentar dados de uma pesquisa sobre progressão cognitiva e seus pressupostos discursivos, trabalho que venho desenvolvendo desde 2014, estando essa investigação relacionada com a mais nova linha de pesquisa do Programa de Pós-Graduação em Letras, a que trata do Ensino de Literatura.

Essa pesquisa, pelo menos até o momento, tem como universo a escola pública de nível médio da região metropolitana de Fortaleza (CE). Os dados vêm sendo colhidos por estagiárias e estagiários, que aplicam questionários baseados na Taxionomia de Bloom (BLOOM, 1976) para o domínio cognitivo. Apenas para rememorar, essa taxionomia abrange três domínios¹: o afetivo, o cognitivo e o psicomotor (BLOOM, 1976, p. 6-7). No domínio cognitivo, estabelece-se uma escala de seis níveis, quais sejam, conhecimento, compreensão, aplicação, análise, síntese e avaliação. Vale lembrar que, nessa "escada", não se admitem saltos, ou seja, quem não conhece não compreende, quem não compreende não tem como aplicar seu conhecimento, quem não conseguiu aplicar suficientemente não pode analisar um *corpus*, quem não analisou não pode chegar a uma síntese e, enfim, quem não pôde formular uma síntese qualitativa evidentemente não tem a competência cognitiva para a avaliação crítica do objeto de seu estudo. Como estou entre semioticistas, creio que já foram percebidas, nessa

¹ As conhecidas competências e habilidades, que fazem parte do jargão pedagógico em uso, são os mesmos objetivos da Taxionomia de Bloom. Se fossem propostos por semioticistas, não teríamos competências e habilidades, mas, efetivamente, competências cognitivas e pragmáticas... Será que ainda vamos mudar essa nomenclatura? Espero que sim, otimista que sou pelos trabalhos de Semiótica aplicados à Educação.

taxionomia, as modalizações atualizantes do poder e do saber... sem as quais, obviamente, não há como se esperar um desempenho² eficaz. Na taxionomia de Bloom, o afetivo vem antes do efetivo, ou seja, os estados de alma vêm antes dos estados de coisa, como quer Zilberberg (2011). Ora, uma aula é um gênero discursivo caracterizado via de regra pela interlocução. Cada aula se constitui como uma cena discursiva, estando de um lado um actante destinador e de outro um sujeito coletivo contratado para um programa mediante o qual entrará em conjunção com um saber. O mesmo destinador também se faz adjuvante³ do sujeito coletivo, buscando prover as modalidades atualizantes do saber e do poder (condições normalmente atribuídas ao, permitam-me, “sujeito institucional”, a comunidade escolar, nos termos da claudicante Lei de Diretrizes e Bases⁴). Observando cada nível, não há como não entrever possibilidades de aplicação do instrumental teórico-metodológico da Semiótica: na etapa do conhecimento, dá-se a aquisição das informações prévias, ou seja, um programa de uso; na compreensão, se produzem as paráfrases (compreender é ser capaz de dizer de outro modo...); a aplicação é o exercício; a análise e a síntese representam a percepção estrutural do objeto; e a avaliação sugere a sanção, quando o destinador (neste caso, sincrético com o sujeito da ação pedagógica, a educanda ou educando) volta na forma de crítica e autocrítica.

Olhando pelas lentes semióticas, quando leio *didática*, leio competência do adjuvante; e quando leio *pedagógico*, leio desempenho do adjuvante na condução do sujeito por um percurso (caminho) que o levará à conjunção com o objeto de valor do saber. E aqui estou falando de Literatura como objeto de conhecimento, valendo lembrar que Regina Zilberman (1996) mostra como tem sido difícil, na História da Educação do Brasil, conceber a Literatura como objeto, numa apreciação de manuais escolares utilizados desde o início do século dezenove até as décadas finais do século passado:

[...] a leitura proposta no livro didático introduz, mas não basta para se justificar enquanto tal. Sem uma finalidade mais adiante que dê visibilidade e sentido ao trabalho com textos escritos, o ensino de leitura não se sustenta. (ZILBERMAN, 1996, p. 28)

² Digo aqui “desempenho” com alguma nostalgia. Essa palavra, e não sua correspondente inglesa, ainda se encontra em traduções e pesquisas semióticas dos anos de 1970, como no livro *O mito na literatura de cordel*, de meu orientador de mestrado, o Prof. Luiz Tavares Junior, um dos pioneiros da Semiótica brasileira.

³ O “bordão” do clássico *A escola secundária moderna*, de Lauro de Oliveira Lima, era “O professor não ensina. Ajuda o aluno a aprender”... (LIMA, 1976).

⁴ Lei nº 9.394: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Pois bem, numa amostragem de 405 questionários, distribuídas entre 2014 e 2017, aqui estão alguns resultados (aliás, nada promissores): os três primeiros níveis cognitivos (conhecimento, compreensão e aplicação) representam 89% das aulas observadas, restando somente 11% para os níveis mais elevados (análise, aplicação e avaliação). Assim, considerando-se que 26% do empenho didático-pedagógico é dedicado à memorização e 34% para a simples compreensão, a pesquisa vai revelando que 60% da amostragem configura um perfil de aula de teor meramente informativo... Percebe-se ainda que o nível cognitivo da aplicação consome 30% do perfil cognitivo, ou seja, os conhecidos exercícios de fixação de conteúdo têm peso relevante, funcionando como reforço às etapas de memorização e compreensão superficial do conteúdo. Moral da história (e digo moral porque a pesquisa chega a uma sanção): os achados sugerem uma necessidade de elevação dos níveis cognitivos para patamares mais elevados.

De posse desses dados, não tenho como não procurar saídas. Claro que o problema envolve não apenas as competências cognitivas, mas também as pragmáticas, ou seja, condições materiais necessárias à formação de leitores proficientes do texto literário. E claro está que só um esforço político e uma ação multidisciplinar poderiam trazer alternativas alentadoras. De minha parte, entendo que a Semiótica Discursiva tem aí uma demanda irrecusável, pelos caminhos que abre para o alcance de todas as etapas cognitivas relacionadas com o ensino e a aprendizagem relativos ao discurso literário e suas relações interdiscursivas, sincréticas e intersemióticas.

Diante desse quadro é que evoco uma de nossas mais notáveis pesquisadoras da Semiótica brasileira, procurando ressaltar seu interesse pelo texto literário.

Texto literário: esfinge da Semiótica

Seria redundante, estando entre semioticistas, recapitular passagens da história do projeto semiótico greimasiano em que o texto literário — por sua complexidade — tenha suscitado verdadeiros saltos qualitativos. Basta dizer que, de alguma forma, tem sido o texto literário a esfinge da Semiótica: ou a Semiótica decifra o texto literário, ou é devorada por ele...

Portela, em sua pesquisa sobre os manuais de Semiótica, reconhece essa centralidade literária, que evidentemente não significa uniformidade, já que muitos são os ramos da árvore semiótica:

Certamente, a diversidade de objetos de estudo que a semiótica greimasiana abordou não pode ser medida apenas pelas obras de seu precursor. Embora grande parte dos pesquisadores que se filiaram ao projeto semiótico greimasiano – o “clube dos iguais”, como Greimas gostava de se referir a seus colaboradores – estudassem o discurso literário (Courtés, Geninasca, Zilberberg, Fontanille, Bertrand, entre outros), havia também várias exceções, como testemunha a obra de I. Darrault (semiótica e psicanálise), J.-M. Floch e F. Thürlemann (semiótica visual), M. Hammad (semiótica do espaço), J. Petitot (semiótica e matemática), P. Stockinger (semiótica e inteligência artificial) e E. Tarasti (semiótica musical), para citar alguns dos semioticistas que, a partir da década de 1970, desbravaram campos de estudo bastante originais em semiótica. (PORTELA, 2008, p. 30)

Mas julgo oportuno, justo e necessário lembrar o papel dos que se dedicaram e se dedicam às demandas didático-pedagógicas, apontando caminhos para a pesquisa sobre o texto literário. Sem demérito para outros nomes, gostaria de referir com reverência três colaborações, três caminhos cujo percurso tenho pessoalmente trilhado com segurança em minha formação, em meu magistério e em minha pesquisa: Denis Bertrand (2003), particularmente por seu estudo sobre a figuratividade; José Luiz Fiorin, com sua obra pedagógica – mais que merecedora de reedição, a exemplo dos consagrados *Para entender o texto* (FIORIN; SAVIOLI, 2003a) e *Lições de texto: leitura e redação* (FIORIN; SAVIOLI, 2003b), virtuosismo no trato da enunciação e da retórica (FIORIN, 1988), atenção para as astúcias da enunciação (FIORIN, 1996) e também da ideologia (FIORIN, 1998); e Diana Luz Pessoa de Barros, com sua propedêutica semiótica (BARROS, 1988), o lugar destacado que vem dedicando às paixões (BARROS, 1989-1990), a especial atenção de sua pesquisa sobre as qualidades estéticas do texto literário (plano de expressão, semissimbolismo) (BARROS, 2004) e, como nos apresentou com tanto esmero o Prof. Alexandre Bueno, em sua conferência, o enfrentamento do discurso da intolerância na trincheira da Semiótica.

Permita-me a Profa. Diana Barros examiná-la em sincretismo actancial: como *destinadora* que convoca para a pesquisa semiótica (por suas qualidades propedêuticas sua obra torna a Semiótica Discursiva desejável — e temos aqui uma tentação...), como *adjuvante* (provedora que é do saber modalizador do fazer interpretativo do texto literário, mas não só, é claro...) e como *sancionadora* (a julgar pela intensa militância na comunidade acadêmica em geral e semiótica em especial, no compromisso editorial junto a significativos periódicos acadêmicos, na orientação da pesquisa acadêmica e nas inúmeras bancas de mestrado e doutorado).

Para tanto, passarei em revista alguns exemplos da intensa atividade da Profa. Diana Barros, em que a Literatura é colocada no caminho da Semiótica. Seguindo a metodologia proposta por Greimas na inauguradora *Semântica estrutural* (GREIMAS, 1976, p.191-192), procederei por extração, e não por eliminação, ou seja, não vou considerar um trabalho, mas um conjunto de recortes, de modo a compor um álbum de sincero admirador, enviesado pela isotopia literária.

A Profa. Diana fez o Curso de Letras entre 1965 e 1969⁵, na Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de São José do Rio Preto, portanto vivenciou os eventos em torno do revolucionário Maio 68. Desde então (senão antes...) ela vem trilhando um caminho que, aspectualmente, revela uma relação iterativa com a literatura, tendo sido monitora e estagiária do Departamento de Linguística e Teoria da Literatura (de minha parte, fico satisfeito em ver aqui um departamento que não departamentalizava Linguística de Literatura...). Na graduação, ela se interessou pela Literatura Latina de Virgílio e, já num prenúncio da semioticista que formaria gerações de semioticistas, ela desenvolveu o tema *A reiteração na estrutura narrativa*. O fato é que, já em 1971 ela defendia na Sorbonne, sob a orientação de Bernard Pottier, uma dissertação de mestrado — importante reiterar — sobre o texto literário, como revela o título *Estrutura actancial em quatro contos de Maupassant* (*Structure actantielle dans quatre nouvelles de Maupassant*).

Na década de 1980, ela estava interessada em Guimarães Rosa, a exemplo dos artigos *A sintaxe narrativa de João Porém, o criador de perus, conto de Guimarães Rosa* (1985) e *O dizer verdadeiro: análise narrativa de Desenredo, conto de Guimarães Rosa* (1987). Ainda em 1987, ela escreveu o capítulo *Semiótica e discurso literário*, numa publicação organizada por Lúcia Santaella.

Na passagem dos anos 1980 para os anos 1990, são publicados no Brasil os primeiros manuais de Semiótica Discursiva. A Profa. Diana responde por dois dos três títulos inaugurais (com aplicações feitas, via de regra, em textos literários):

No Centro de Estudos Semióticos, nos primeiros momentos, a formação se fazia com apostilas de semiótica, preparadas por Ignácio Assis Silva. Mais tarde, foram publicados livros de fundamentos de semiótica, de muita difusão no país: Diana Luz Pessoa de Barros, *Teoria do discurso: fundamentos semióticos*, em 1988, e *Teoria semiótica do texto*, em 1990; José Luiz Fiorin, *Elementos de análise do discurso*, em 1989. (BARROS, 2012, p. 159)

⁵ Dados disponíveis na Plataforma Lattes.

Na década seguinte, ela apresentou o trabalho *Os significados formais da poesia* (1992)⁶, que revela seu interesse pelas relações entre o plano de expressão e o plano de conteúdo. Na década seguinte, novos trabalhos reiteram seu interesse pela literatura, como comprova o título *Semiótica e discurso literário*, que está nos anais do II Simpósio Internacional sobre Análise do Discurso, em Belo Horizonte.

Seu interesse pelo discurso poético também tem continuidade, com sua participação no SIMPOESIA 2008 (I Simpósio de Poesia Contemporânea – I Simpósio de Línguística, Semiótica e Análise do Discurso. *Semiótica e estudos da literatura: alguns diálogos*) de 2008.

Sua palestra intitulada *Língua e Literatura: uma falsa dicotomia* (2008), sua comunicação *Semiótica e análise da Literatura: alguns diálogos* (2008), além de cursos como *Língua, Literatura e Ensino: Gêneros discursivos e ensino* (2008) e *Discurso, comunicação e literatura* (2009) confirmam, inclusive na extensão universitária, seu destacado papel adjuvante na formação didático-pedagógica relativa texto literário.

Interessada nos discursos da intolerância, a Profa. Diana Barros — como na Sociologia vem realizando Jessé de Souza⁷ — foi buscar a matriz escravista do problema. Para tanto, valeu-se da poesia de Castro Alves, no capítulo *Sentidos e intolerâncias em O navio negreiro*, do recente livro *A poesia na sala de aula: leituras de O navio negreiro*, de 2018, organizado por Ronaldo de Oliveira Batista; Alexandre Huady Torres Guimarães, numa produção editoria da Mackenzie.

No artigo *Língua, literatura e ensino na perspectiva do discurso*, (BARROS, 2004), a Profa. Diana Barros apresenta alguns dos desafios da Semiótica Discursiva na abordagem do texto literário (eis alguns recortes):

Estou convencida de que as relações entre língua e literatura passam pelos estudos do discurso, dos mais diversos tipos, e de que há uma grande zona de interseção entre a análise do texto e do discurso e o exame e o ensino de literatura.

O mundo é refeito, sobretudo, na dimensão do sensível, pelo discurso que cria semi-simbolismos. Duas observações devem ser feitas: uma sobre a tensividade no semi-simbolismo e outra sobre as variações nessas correlações semi-simbólicas. Em primeiro lugar, a semiótica hoje tem usado a análise

⁶ O trabalho aparece sem referência ao evento na Plataforma Lattes.

⁷ Jessé José Freire de Souza, professor titular da UFABC (Universidade Federal do ABC). Autor de diversos títulos, como *A tolice da inteligência brasileira* (2015), *A radiografia do golpe* (2016), *A elite do atraso: da escravidão à lava jato* (2017) e *A classe média no espelho* (2018). Dados disponíveis na Plataforma Lattes.

tensiva das categorias da expressão e do conteúdo para explicar as correlações semi-simbólicas entre os dois planos da linguagem. [...] A segunda observação é a de que há, no semi-simbolismo, variações de dimensão e de nível de análise, tanto no plano do conteúdo quanto no da expressão. O semi-simbolismo pode ser localizado ou esparso no texto (como no exemplo de Guimarães Rosa) ou total, de texto inteiro (como nas canções brasileiras estudadas por Luiz Tatit, que mostra esse semi-simbolismo no conjunto de cada texto, ou na língua falada). (BARROS, 2004, p. 37-38)

Em um belo texto, *De l'imperfection*, Greimas (1987) analisa cinco simulacros literários da estesia (Tournier, Calvino, Rilke, Tanizaki e Cortázar) e constrói, nesses textos e para esses autores, uma leitura semiótica da percepção ou do prazer estético. (BARROS, 2004, p. 38)

[...] o texto poético não tem seu caráter poético assegurado por um único elemento ou em um único nível de descrição [...] (BARROS, 2004, p. 39)

Estamos agora naquilo que chamei de ler contextos (e não apenas ler textos), imprescindível para o exame da literatura. O texto dito literário, hoje e aqui, pode não o ser em outro espaço ou tempo. (BARROS, 2004, p. 39)

Propedêutica semiótica: primeiros passos de um percurso de gerações

Faço agora um brevíssimo exame de um conhecidíssimo título com que a Profa. Diana Barros faz sua propedêutica semiótica: *Teoria semiótica do texto*.

Neste parágrafo, que retirei das páginas iniciais, a autora faz a primeira menção à arte literária, assim como a outras artes, inclusive as sincréticas, como “objeto de estudo da semiótica”, ao tratar da “noção de texto” (como membro de um programa de pós-graduação fundado na Literatura Comparada, não posso deixar de chamar atenção para esta passagem):

O texto, acima definido por sua organização interna e pelas determinações contextuais, pode ser tanto um texto lingüístico, indiferentemente oral ou escrito — uma poesia, um romance, um editorial de jornal, uma oração, um discurso político, um sermão, uma aula, uma conversa de crianças — quanto um texto visual ou gestual — uma aquarela, uma gravura, uma dança — ou, mais freqüentemente, um texto sincrético de mais de uma expressão — uma história em quadrinhos, um filme, uma canção popular. As diferentes possibilidades de manifestação textual dificultam, sem dúvida, o trabalho de qualquer estudioso do texto, e as teorias tendem a se especializar em “teorias do texto literário”, “semiologia da imagem” e assim por diante. Com isso, perdem-se, muitas vezes, as características comuns aos textos, que independem das expressões diferentes que os

manifestam, e ficam impossibilitadas as comparações entre textos diversos. (BARROS, 2005, p. 12)

Evocando Hjelmslev, aqui a autora ressalta o alcance universal — no que tange às “diferentes manifestações” — da análise voltada para o “plano do conteúdo”:

A semiótica sabe da necessidade de uma teoria geral do texto e reconhece suas dificuldades. Por isso mesmo, na esteira de L. Hjelmslev, propõe, como primeiro passo para a análise, que se faça abstração das diferentes manifestações — visuais, gestuais, verbais ou sincréticas — e que se examine apenas seu plano do conteúdo. (BARROS, 2005, p. 13)

Mas a autora não perde o “fio da meada”, deixando reservado o espaço para o plano de expressão: “A semiótica deve ser assim entendida como a teoria que procura explicar o ou os sentidos do texto pelo exame, em primeiro lugar, de seu plano do conteúdo” (BARROS, 2005, p. 13).

Ao apresentar o percurso gerativo do sentido (PGS), a autora recorre a dois textos literários: o primeiro, sincrético, é a canção “História de uma gata”, da parceria entre Luiz Henriquez, Sérgio Badotti e Chico Buarque; o segundo é um poema, “Psicanálise do açúcar”, da autoria de João Cabral de Melo Neto. Ela examina cada texto dedutivamente, com o recurso do PGS, e experimenta indutivamente a aplicabilidade na textualização poética, comprovando no espelhamento da manifestação a validade das abstrações constituídas no plano do conteúdo. Didaticamente, ela parte da categorização do nível fundamental e sua dinâmica (euforia e disforia), passa pelos valores e arranjos polêmicos do nível narrativo até chegar aos componentes sitáxico e semântico do nível discursivo, deixando clara a disputa ideológica assumida pelo texto literário.

Dotada de um saber e de uma sensibilidade didática ímpar, a autora começa com uma peça mais lúdica e figurativa (“História de uma gata”), passando para uma mais claramente temática (“Psicanálise do açúcar”). Em sua proposta, como se vê, o domínio afetivo precede o cognitivo, como a reconhecer que a apropriação do saber depende do estado de alma do enunciatário (estudante). Buscando apoio em Jean-Marie Floch, eu diria que há uma hábil conjugação da ludicidade com a crítica (que seriam os termos neutros no quadrado de Floch)(FLOCH, 2014, p. 31), sendo a ludicidade intensiva, pelo que explora a emoção, a sugestão sensorial e estética (Diana Barros elabora um cuidadoso inventário de homologias sensoriais: fechado/aberto, interno/externo,

dia/noite, macio/duro-áspero, quente/frio, cheiroso/malcheiroso...), e a crítica extensiva, pelo que convida o sujeito da aprendizagem à apropriação do saber como objeto de valor e como (des)moralização social (a moral da “História de uma gata”). Com o mesmo instrumental metodológico, ela abre o plano do conteúdo do poema de João Cabral, liberando-o de seu aparente hermetismo para mostrar como se constitui a trama (lúdica) de conexões temático-figurativas e seu alcance ideológico (crítica), de feição claramente surrealista.

No aprofundamento de sua exposição sobre o nível narrativo do PGS, a autora recorre ao teatro (*Gota d'água*, de Chico Buarque e Paulo Pontes). Com base no texto dramático, são explicadas as noções de enunciado (estado e fazer) e suas possibilidades de junção. (Para ilustrar a disjunção, numa oportuna tática digressiva, a autora faz lembrar o poema “Sem”, de Guilherme de Almeida, texto que explora reiteradamente esse enunciado de estado.) Vale ressaltar a questão do gênero pressuposta à escolha dessa peça de teatro, na relação entre Joana e Jasão.

Em seguida, e sempre apoiada nos textos literários que elencou, ela explica os arranjos dos enunciados: primeiro o programa narrativo e, mais à frente, o percurso narrativo. Na exposição sobre o percurso narrativo, em mais uma oportuna digressão (crítica e bem-humorada), ela ilustra um caso de manipulação com uma fábula de Millôr Fernandes, aproveitando para ressaltar o problema da veridicção, explicitando o que está implícito na relação fiducial ilustrada na fábula, ou seja, o leão parecia seduzir, mas efetivamente intimidava, do que se deduz que os déspotas não gostam de aparentar seu despotismo.

No último capítulo, ela ainda trata das relações entre o plano de expressão e o plano de conteúdo, elucidando o conceito de semissimbolismo.

O livro de Diana Barros segue um plano que visualizo como um grande diagrama arbóreo (e não posso esquecer a imagem do diagrama que ela construiu no artigo *Paixões e apaixonados: exame semiótico de alguns percursos*, que saiu no *Cruzeiro Semiótico* (BARROS, 1989-1990). (Como artista plástico, permitam-me a imaginação, é como ver um móbile de Calder⁸ flutuando na página...) Cada capítulo se ramifica em pormenores quase sempre ilustrados pela forma discursiva que, por sua complexidade, mais tem exigido da Semiótica, qual seja, o texto literário.

⁸ Alexander Calder (1898-1976), escultor norte-americano. Notabilizou-se pelas esculturas flutuantes, que lembram diagramas arbóreos. Fonte: Calder Foundation (<http://www.calder.org/>).

Por uma História da Semiótica Latino-Americana: a necessária sanção

Como via de regra o destinatário retorna na função sancionadora, não é surpresa encontrar a Profa. Diana Barros em numerosas bancas, muitas das quais sobre pesquisas voltadas para o discurso literário. Ao longo de décadas, sucedem-se exames de trabalhos acadêmicos em que a Profa. Diana Barros está ao lado de colegas, como os Professores José Luiz Fiorin, Izidoro Blikstein, Norma Discini, Arnaldo Cortina, dentre tantos outros, na apreciação de títulos assinados por Vladimir Nabokov, Machado de Assis, Manoel de Barros e outros habitantes do discurso literário, que moram num mundo sem fronteiras claras entre o tempo e o espaço.

Mas a sanção não se restringe à participação em bancas. A maturidade intelectual da Profa. Diana Barros, especialmente no campo da Semiótica Discursiva, deu-lhe a competência avaliativa para compor toda uma crítica histórica sobre o desenvolvimento do projeto fundado por Greimas no contexto da América Latina. No levantamento que faz, o discurso literário configura certamente o mais requisitado pelas pesquisas latino-americanas, não fugindo à regra geral da matriz francesa. Eis alguns trechos reveladores de que a Literatura trilha o caminho da Semiótica em nosso continente:

As primeiras gerações de semioticistas na América do Sul, formadas diretamente por Greimas e que participaram do “Groupe de Recherches Sémio-linguistiques”, tiveram papel fundamental na implantação e desenvolvimento da semiótica na América do Sul. Eram estudiosos ligados à tradição universitária, com dois tipos de formação, principalmente: na área de Letras (linguística, teoria literária) e na de Comunicação e Artes. Em ambas, porém, com uma forte preocupação com a poética e a estética. (BARROS, 2012, p. 153)

[...] uma das preocupações dos semioticistas que desenvolveram suas pesquisas na América do Sul (e também nos demais países da América Latina) foi sempre a de explicar os processos de significação do homem e da sociedade americanos, construir suas identidades, apontar seus traços universais e particulares. Com isso, em todos os países, foram desenvolvidas pesquisas em etnossemiótica, em sociossemiótica, em comunicação de massa, em política cultural, em literatura oral. (BARROS, 2012, p.154)

A semiótica discursiva teve, no Peru, forte desenvolvimento e esteve, assim, sempre ligada aos dois campos do conhecimento: às áreas de comunicação social e aos estudos linguísticos e literários. (BARROS, 2012, p.154)

[Na Venezuela] Os primeiros trabalhos, como, em geral, ocorreu nos demais países da América do Sul, voltavam-se para a análise de textos verbais, em especial, para a semiótica literária, com o exame de escritores venezuelanos. (BARROS, 2012, p.155)

[No Chile] Com o golpe militar de 1973, desapareceram os espaços de crítica nas universidades chilenas, e a semiótica voltou-se então, de um lado, para a literatura e a estética do visual, do outro, para a semiótica das comunicações. (BARROS, 2012, p.157)

Desde o Centro de Estudos Semióticos, nos anos 70, a semiótica no Brasil tem preocupações com o ensino e a formação de semioticistas, e com a pesquisa, seja ela teórica e metodológica, seja aplicada. Daí seus muitos diálogos com outras disciplinas, tais como a sociologia, a antropologia, a retórica, a psicanálise, as teorias da comunicação e das artes, os estudos linguísticos e literários, daí sua inclinação para a análise dos discursos sociais e culturais do Brasil. (BARROS, 2012, p.159)

[Na Argentina, onde predomina a semiótica Peirciana...] Podemos mencionar, entre os mais afinados com a semiótica discursiva, os pesquisadores e professores da Universidade de Córdoba, entre os quais destacamos Danuta Teresa Mozejko, que se dedica, sobretudo, à semiótica literária [...]. Em 1985, Graciela Latella, que se dedica principalmente à semiótica literária, publicou, na Argentina, um livro de metodologia e fundamentos semióticos, com análise de textos de J. L. Borges. (BARROS, 2012, p.159-160)

Como se vê, em todos os trechos acima, a Literatura está no caminho da Semiótica, certamente na expectativa de soluções didático-pedagógicas.

A propósito, Portela recolhe de Greimas dois conceitos que sugerem uma compreensão discursiva do ato pedagógico, pelo que remente à dupla face do sujeito da enunciação: a *competencialização*, relativa a quem ensina (fazer persuasivo), e a *responsabilização*, competência necessária a quem aprende (fazer interpretativo). Reconhecendo a competência didático-pedagógica do projeto intelectual de Diana Barros, Portela afirma que ela “competencializa o leitor-enunciatário por meio de **exemplificação local** abundante, dando-lhe a medida exata da pluralidade das manifestações discursivas” (grifo do autor) (PORTELA, 2008, 121).

Seguindo os passos de Portela, tive acesso à entrevista original em que Greimas propõe esses conceitos (GREIMAS; FONTANILLE, 1984). Impressiona — e convoca, eu diria — o teor político-pedagógico que o fundador da Semiótica Discursiva imprime ao conceito de competencialização, que extrapola as quatro paredes da sala de aula e ganha o amplo espectro da cidadania:

Acredito que o que caracteriza o discurso didático é a “competencialização”. Uso esse termo bárbaro com um pouco de relutância, mas ele descreve perfeitamente essa operação de aumento desejado e programado da competência que me parece especificamente didática. Creio que isso é o que distingue a didática de outros discursos persuasivos. Por exemplo, se o discurso político não é apenas uma persuasão, se também é um “competencialização”, ou seja, se o cidadão vê sua competência aumentada, então há didática.⁹ (GREIMAS; FONTANILLE, 1984, p. 124)

Em plena harmonia com o entendimento de Greimas, a proposta de Diana Barros, tanto no que representa sua produção autoral propedêutica como no minucioso levantamento histórico por ela assumido, confere à conexão entre a Semiótica e a Literatura um sentido político-pedagógico. Ela instiga a responsabilização da comunidade semiótica mediante sua práxis educativa: eis o legado de sua competencialização.

Conclusão

A avaliação que a Profa. Diana Barros faz sobre o projeto greimasiano no Brasil e demais países latino-americanos é positiva:

A semiótica discursiva francesa tem, em geral e nas diferentes instituições e países em que se desenvolve, *mantido o rumo*: apresentada como uma teoria que leva à construção dos sentidos do texto – ou seja, daquilo que o texto diz – e dos procedimentos para que ele diga o que diz, caracterizada como uma teoria que procura dar conta dos processos de significação e dos mecanismos de construção dos sentidos, a semiótica tem seguido o caminho proposto. (BARROS, 2012, p. 160)

Mas a Semiótica está no rumo, segundo a Profa. Diana Barros, também pela ousadia das pesquisas latino-americanas. Muitos tópicos propostos por Greimas foram aprofundados neste continente. Eis alguns testemunhos da coautoria Semiótica de nosso continente:

[Avanços da semiótica...] sobre as projeções e organização das pessoas, do tempo e do espaço dos discursos: o livro de José Luiz Fiorin, *As astúcias da enunciação* (1996), é o melhor exemplo desses estudos, no Brasil, tanto pelos acrescentamentos teóricos que traz à teoria quanto pela explicação primorosa da organização das pessoas, dos tempos e dos espaços, no português [...] (BARROS, 2012, p. 161)

⁹ Je crois que ce qui caractérise le discours didactique, c’est la “compétentialisation”. J’emploie ce terme barbare avec un peu de réticence, mais il décrit parfaitement cette opération d’augmentation voulue et programmée de la compétence qui me semble spécifiquement didactique. C’est, je crois, ce qui permet de distinguer la didactique à l’intérieur des autres discours persuasifs. Par exemple, si le discours politique n’est pas seulement une persuasion, s’il est aussi une “compétentialisation”, c’est-à-dire si le citoyen voit sa compétence augmentée, alors, il y a didactique. (Tradução livre do autor.)

[Avanços da semiótica...] sobre o ator da enunciação e, em decorrência, sobre as concepções de *éthos* do enunciador e do narrador, e de estilo, em que devem ser ressaltados, no Brasil, os estudos de Norma Discini e de José Luiz Fiorin sobre *éthos*, estilo e identidade, os de Diana Luz Pessoa de Barros, sobre a identidade dos sujeitos intolerantes, os de Elizabeth Harkot de La Taille, sobre a construção discursiva da identidade e de Eduardo Calbucci sobre a enunciação na obra de Machado de Assis [...]. (BARROS, 2012, p. 162)

No Brasil, a vertente tensiva teve grande desenvolvimento e trouxe importantes contribuições teóricas à semiótica: ver, por exemplo, os estudos de Ignácio Assis Silva, de Luiz Tatit, de Ivã Carlos Lopes, de Waldir Beividas, de Lúcia Teixeira, de Antônio Vicente Pietroforte, de Renata Mancini, de José Roberto do Carmo Jr., de Ricardo Nogueira de Castro Monteiro, de Álvaro Antônio Caretta, de Márcio Coelho, de Peter Dietrich, principalmente sobre questões estéticas e sensoriais, na literatura, na pintura, na canção brasileira, na música. (BARROS, 2012, p. 163)

Conforme foi observado, desde o começo, a literatura foi um dos objetos preferidos dos estudos semióticos na América do Sul, de início voltados para o plano do conteúdo dos discursos literários e para seu papel social, e mais tarde, para o exame também de seu plano da expressão. [...] A inclusão do exame do plano da expressão na rota dos estudos semióticos leva, portanto, ao estabelecimento de diálogos com os estudos sobre a arte em geral e a estética, aí incluindo principalmente a literatura, a música e as artes visuais [...]. (BARROS, 2012, p. 163-164)

E, pelos exemplos colhidos, não há como negar o caráter coletivo desse percurso histórico, em que os diversos atores reiteradamente assumem como objeto epistêmico o texto literário:

Continuamos, na América do Sul, desenvolvendo um projeto coletivo em construção, mantendo-nos “no trajeto da esperança”, como diz o poeta brasileiro Carlos Drummond de Andrade, no poema *Mudança*:

O que muda na mudança
Se tudo em volta é uma dança,
No trajeto da esperança,
Junto ao que nunca se alcança?
(BARROS, 2012, p. 167)

Resta agradecer à Profa. Diana Luz Pessoa de Barros o conjunto de sua obra — de forte senso coletivo e sempre em processo, que é marca da Semiótica Greimasiana — e, com o espelho de seu exemplo, convocar a comunidade semioticista a abraçar a causa literária, que espera nosso papel adjuvante, sobretudo em seus desdobramentos didático-pedagógicos. Só assim se efetivará a aspirada mudança.

Referências

BARROS, Diana Luz Pessoa de. A sintaxe narrativa de João Porém, o criador de perus, conto de Guimarães Rosa. São Paulo, **Significação: Revista de Cultura Audiovisual**, n. 5, p. 35-52, 30 maio 1985.

BARROS, Diana Luz Pessoa de. o Dizer-Verdadeiro: Análise Narrativa de "Desenredo": conto de Guimarães Rosa. **Ilha do Desterro A Journal of English Language, Literatures in English and Cultural Studies**, [S.l.], n. 18, p. 052-072, jan. 1987.

BARROS, Diana Luz Pessoa de. Semiótica e discurso literário. In: OLIVEIRA, Ana Cláudia; SANTAELLA, Lúcia. (Org.). **Semiótica da Literatura**. São Paulo: EDUC, 1987, p. 47-52.

BARROS, Diana Luz Pessoa de. **Teoria do discurso**: fundamentos semióticos. São Paulo: Atual, 1988.

BARROS, Diana Luz Pessoa de. Paixões e apaixonados: exame semiótico de alguns percursos. **Cruzeiro Semiótico**, Porto, n. 11-12, p. 60-73, 1989-1990.

BARROS, Diana Luz Pessoa de. **Teoria semiótica do texto**. 4.ed. São Paulo: Ática, 2005.

BARROS, Diana Luz Pessoa de. Língua, literatura e ensino na perspectiva do discurso. Belo Horizonte, **Scripta**, v.7, n.14, p.33-40, 2004.

BARROS, Diana Luz Pessoa de. A semiótica no Brasil e na América do Sul: rumos, papéis e desvios. Belo Horizonte, **Revista Estudos da Linguagem**, v.20, n.1, p.149-186, jan./jun. 2012.

BARROS, Diana Luz Pessoa de. Sentidos e intolerâncias em O navio negreiro. In: BATISTA, Ronaldo de Oliveira; GUIMARÃES, Alexandre Huady Torres (Org.). **A poesia na sala de aula**: leituras de O navio negreiro. São Paulo: Editora Mackenzie, 2018, v. 1, p. 259-290.

BERTRAND, Denis. **Caminhos da semiótica literária**. Trad. Grupo CASA. Bauru: Edusc, 2003.

BLOOM, Benjamin Samuel. **Taxionomia de objetivos educacionais**: domínio cognitivo. Tradução de Flávia Maria Sant'Anna. Porto Alegre: Globo, 1976.

FIORIN, José Luiz. As figuras de pensamento: estratégia do enunciador para persuadir o enunciatário. **Alfa**, São Paulo n.32, p.53-67, 1988.

FIORIN, José Luiz. **As astúcias da enunciação**: as categorias de pessoa, espaço e tempo. São Paulo: Ática, 1996.

FIORIN, José Luiz. **Linguagem e ideologia**. 6.ed. São Paulo: Ática, 1998.

FIORIN, José Luiz; SAVIOLI, Francisco Platão. **Lições de texto: leitura e redação**. São Paulo: Ática, 2003b.

FIORIN, José Luiz; SAVIOLI, Francisco Plantão. **Para entender o texto**: leitura e redação. 16.ed. São Paulo: Ática, 2003a.

FLOCH, Jean-Marie. A contribuição da semiótica estrutural para o *design* de um hipermercado. São Paulo, **Galáxia**, n. 27, p. 21-47, jun. 2014.

GREIMAS, Algirdas Julien. **Semântica estrutural**: pesquisa de método. Tradução de Haquira Osakabe, Izidoro Blikstein. São Paulo: Cultrix, 1976.

GREIMAS, Algirdas Julien; FONTANILLE, Jacques. Entretien. In: FONTANILLE, Jacques. [s.l.], **Langue française**: Sémiotique et enseignement du français, n. 61, p. 121-128, 1984.

LIMA, Lauro de Oliveira. **A escola secundária moderna**: organização, métodos e processos. 11. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1976.

PORTELA, Jean Cristtus. **Práticas didáticas**: um estudo sobre os manuais brasileiros de semiótica greimasiana. 2008. 181 f. Tese (doutorado) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, 2008.

ZILBERBERG, Claude. **Elementos de semiótica tensiva**. Tradução de Ivã Carlos Lopes, Luiz Tatit, Waldir Beividas. São Paulo: Ateliê Editorial, 2011.

ZILBERMAN, Regina. No começo, a leitura. **Em Aberto**, Brasília, v.16, n.69, p.16-29, jan./mar. 1996.