

P

A/Z

ISSN 1807-9873



Cadernos de Tradução

Número 24 - jan / jun - 2009



Contos breves
e crônicas
brasileiras

Instituto de Letras - UFRGS

Cadernos de Tradução

Nº 24, jan/jun de 2009

Contos breves e crônicas brasileiras

Trabalhos de versão e tradução de alunos do
Curso de Bacharelado em Italiano

Organizadora

Susana Termignoni

UFRGS
Biblioteca Setorial de Ciências Sociais e Humanidades.

Instituto de Letras - UFRGS



INSTITUTO DE LETRAS - UFRGS

Diretor: Prof^a. Jane Fraga Tutikian

Vice-Diretora: Prof^a. Maria Lúcia Machado de Lorenci

COMISSÃO EDITORIAL

Prof^a. Ana Kessler Rocha

Prof^a. Patrícia Ramos Reuillard

Prof^a. Rosalia Neumann Garcia

Organizadora deste número:

Prof^a. Susana Termignoni

Capa e Editoração: Leandro Bierhals Bezerra - Núcleo de Editoração Eletrônica do Instituto de Letras

Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Instituto de Letras

Av. Bento Gonçalves, 9500 CEP 91540-000 Porto Alegre-RS

Fone: (051) 33166689 Fax: (051) 33167303

<http://www.ufrgs.br/iletras>

E-mail: iletras@vortex.ufrgs.br

Cadernos de Tradução, Porto Alegre, nº 24, jan-jun, 2009, p. 1-60

SUMÁRIO

Apresentação / 5

Agradecimentos / 7

No restaurante | Al ristorante / 13

Carlos Drummond de Andrade

Beijos | Baci / 17

Sérgio da Costa Franco

O medalhão | Il millantatore / 21

Sérgio da Costa Franco

Festa de criança | Festa per bambini / 25

Luís Fernando Veríssimo

A última canafistula | L'ultima canafistula / 33

Charles Kiefer

No mundo das letras | Nel mondo delle lettere / 37

Moacyr Scliar

O vendedor de palavras | Il venditore di parole / 41

Fábio Reynol

Poeminho do contra | Poemetto controcorrente / 49

Mario Quintana

La correzione degli errori | A correção dos erros / 53

Marco Mezzadri

UFRGS
Biblioteca Setorial de Ciências Sociais e Humanidades.

Cadernos de Tradução, Porto Alegre, nº 24, jan-jun, 2009, p. 1-60

Foi muito gratificante organizar esta edição dos Cadernos de Tradução mostrando alguns trabalhos realizados com os alunos do Curso de Bacharelado em Letras Português-Italiano. É uma seleção de contos breves e de crônicas de sete escritores brasileiros, a maioria deles gaúchos, vertidos para o italiano nas disciplinas Versão do Italiano IV e Estágio Supervisionado de Tradução, em diferentes semestres. Alguns trabalhos, inclusive, pertencem a uma época em que nem tínhamos a perspectiva de publicá-los. Por isso, a produção aqui apresentada não seguiu nenhum critério determinado e é representativa de períodos bem diferentes. São, em geral, textos leves, breves e divertidos.

Sempre considerei o exercício de verter textos literários para uma língua estrangeira uma prática importante na formação de nossos alunos. É, sem dúvida, uma tarefa difícil, mas é também um belo desafio que absorve e instiga quem o enfrenta, além de ser uma oportunidade – talvez única – para os estudantes de tradução aprenderem a lidar, na língua estrangeira, com uma linguagem que não encontram em outras tipologias de texto durante o curso. Tentar encontrar soluções em italiano para formas idiomáticas, metáforas, coloquialismos, interjeições, jogos de palavras, buscando dar o mesmo efeito de sentido do original em português é certamente um percurso que traz inúmeros benefícios: o enriquecimento do vocabulário, a percepção de valores estéticos, a oportunidade de sanar dificuldades linguísticas que permaneceram, e, consequentemente, maior segurança ao enfrentar, no futuro, a tradução/versão de qualquer tipo de texto. Terminada a tarefa, os estudantes bem merecem o prêmio final: o prazer de saber que estes textos de nossos autores podem ser lidos em italiano.

Em *No restaurante*, Carlos Drummond de Andrade evidencia a chegada do poder ultrajovem na fala de uma menininha, que acaba fazendo prevalecer sua vontade apesar da tenra idade. *Beijos* e *O medalhão* pertencem ao livro *Quarta*

Página do jornalista e historiador Sérgio da Costa Franco, seleção de crônicas do início dos anos 70 publicadas no jornal *Correio do Povo*. A primeira é o delicioso registro de um olhar perplexo que não encontra mais razão de ser nos nossos dias e a segunda, o retrato de um personagem que não tem época e que ainda hoje nos é muito familiar.

Festa de criança, de Luis Fernando Veríssimo, conta as travessuras das crianças e os apuros dos adultos em uma festa infantil. *A última canafistula*, de Charles Kiefer, é o relato de uma despedida emocionada e *No mundo das letras*, de Moacyr Scliar, um final inesperado aguarda o leitor.

O vendedor de palavras, a divertida história do camelô que vai ao mercado vender palavras, foi escrito pelo jornalista Fábio Reynol em 2007. Coincidentemente o texto foi adaptado pelo grupo teatral gaúcho Mototóti, e assim tivemos, junto com os alunos, o prazer de ver a estréia do espetáculo no Brique da Redenção, em Porto Alegre, em março deste ano.

E, por último, devo dizer que o famoso *Poeminho do contra*, de Mario Quintana, só está presente nesta seleção porque, para nossa surpresa, foi uma tentativa que deu certo, pois frustrou uma convicção de que não era possível traduzi-lo.

Incluímos também, nesta edição, a tradução do artigo *La correzione degli errori*, de Marco Mezzadri, professor de *Italianistica* da Universidade de Parma.

Susana Termignoni
Organizadora

Agradecimentos

Agradecemos a Moacyr Scliar, Charles Kiefer, Sérgio da Costa Franco, Fábio Reynol e Marco Mezzadri por terem autorizado a publicação de seus originais, bem como das versões e da tradução. Agradecemos também à Agência Riff pelas autorizações referentes aos textos de Luis Fernando Veríssimo, Carlos Drummond de Andrade e Mario Quintana.

No restaurante

Carlos Drummond de Andrade

— Quero lasanha.

Aquele anteprojeto de mulher – quatro anos, no máximo, desabrochando na ultraminissaia – entrou decidido no restaurante. Não precisava de menu, não precisava de mesa, não precisava de nada. Sabia perfeitamente o que queria. Queria lasanha.

O pai, que mal acabara de estacionar o carro em uma vaga de milagre, apareceu para dirigir a operação-jantar, que é, ou era, da competência dos senhores pais.

— Meu bem, venha cá.

— Quero lasanha.

— Escute aqui, querida. Primeiro, escolhe-se a mesa.

— Não, já escolhi. Lasanha.

Que parada — lia-se na cara do pai. Relutante, a garotinha condescendeu em sentar-se primeiro, e depois encomendar o prato:

— Vou querer lasanha.

— Filhinha, por que não pedimos camarão? Você gosta tanto de camarão.

— Gosto, mas quero lasanha.

— Eu sei, eu sei que você adora camarão. A gente pede uma fritada bem bacana de camarão. Tá?

— Quero lasanha, papai. Não quero camarão.

— Vamos fazer uma coisa. Depois do camarão a gente traça uma lasanha. Que tal?

ANDRADE, Carlos Drummond. No Restaurante. In: _____. *Criança dagora é fogo*. Record: Rio de Janeiro, 1996. Carlos Drummond de Andrade © Graña Drummond. www.carlosdrummond.com.br

— Você come camarão e eu como lasanha.

O garçom aproximou-se, e ela foi logo instruindo:

— Quero uma lasanha.

O pai corrigiu:

— Traga uma fritada de camarão pra dois. Caprichada.

A coisinha amuou. Então não podia querer? Queriam querer em nome dela?

Por que é proibido comer lasanha? Essas interrogações também se liam no seu rosto, pois os lábios mantinham reserva. Quando o garçom voltou com os pratos e o serviço, ela atacou:

— Moço, tem lasanha?

— Perfeitamente, senhorita.

O pai, no contra-ataque:

— O senhor providenciou a fritada?

— Já, sim, doutor.

— De camarões bem grandes?

— Daqueles legais, doutor.

— Bem, então me vê um chinite, e pra ela... O que é que você quer, meu anjo?

— Uma lasanha.

— Traz um suco de laranja pra ela.

Com o chopinho e o suco de laranja, veio a famosa fritada de camarão, que, para surpresa do restaurante inteiro, interessado no desenrolar dos acontecimentos, não foi recusada pela senhorita. Ao contrário, papou-a, e bem. A silenciosa manducação atestava, ainda uma vez, no mundo, a vitória do mais forte.

— Estava uma coisa, hem? - comentou o pai, com um sorriso bem alimentado. — Sábado que vem, a gente repete... Combinado?

— Agora a lasanha, não é, papai?

— Eu estou satisfeito. Uns camarões tão geniais! Mas você vai comer mesmo?

— Eu e você, tá?

— Meu amor, eu...

— Tem de me acompanhar, ouviu? Pede a lasanha.

O pai baixou a cabeça, chamou o garçom, pediu. Aí, um casal, na mesa vizinha, bateu palmas. O resto da sala acompanhou. O pai não sabia onde se meter. A garotinha, impassível. Se, na conjuntura, o poder jovem cambaleia, vem aí, com força total, o poder ultrajovem.

Al ristorante

Carlos Drummond de Andrade

— Voglio lasagne.

Quell'antiprogetto di donna – quattro anni al massimo, sboccianti nell'ultraminigonna – entrò risoluto nel ristorante. Non aveva bisogno di menu, non aveva bisogno di tavolo, non aveva bisogno di nulla. Sapeva benissimo quel che voleva. Voleva lasagne.

Il padre, che aveva appena finito di parcheggiare la macchina in un posto trovato per miracolo, arrivò per coordinare l'operazione-cena, che è, o era, di competenza dei signori genitori.

— Amore mio, vieni qua.

— Voglio lasagne.

— Senti, tesoro. Prima si sceglie il tavolo.

— No, ho già scelto. Lasagne.

Roba da matti – si leggeva sulla faccia del padre. Riluttante, la bambinella accosentì di sedersi prima e dopo ordinare il piatto.

— Mangerò lasagne.

— Figliola, perché non ordiniamo gamberi? Ti piacciono tanto i gamberi...

— Mi piacciono, ma voglio lasagne.

— Io so che tu vai pazza per i gamberi. Ordiniamo una frittata fantastica di gamberi, va bene?

— Voglio lasagne, papà. Non voglio gamberi.

— Facciamo una cosa. Finiti i gamberi, facciamo fuori le lasagne. Che ne dici?

— Tu mangi gamberi e io mangio lasagne.

Il cameriere si avvicinò e lei istruì subito:

— Voglio lasagne.

Il padre corresse:

— Porti una frittata di gamberi per due. Ma fatta perbenino, eh?

La piccina s'imbronciò. Allora non poteva volere? Volevano volere a nome suo? Perché è vietato mangiare lasagne? Questi interrogativi si leggevano sul suo viso, ma le labbra tacevano. Quando il cameriere ritornò con i piatti e il servizio, lei attaccò subito:

— Cameriere, ci sono lasagne?

— Certo, signorina.

Il padre, al contrattacco:

— Lei ha già ordinato la frittata?

— Sì, dottore.

— Con dei gamberi belli grossi?

— Eccezionali, dottore.

— Bene. Allora mi porti una birra alla spina, e per lei... cosa vuoi, angioletto?

— Lasagne.

— Porti una spremuta d'arancia per lei.

Con la birra e la spremuta d'arancia venne anche la famosa frittata di gamberi che, per la meraviglia dell'intero ristorante, interessato allo svolgersi dei fatti, non fu rifiutata dalla signorina. Anzi, come se la pappò! La silenziosa masticazione attestava, ancora una volta al mondo, la vittoria del più forte.

— Era veramente squisita, no? – commentò il padre con un sorriso ben pasciuto. Sabato prossimo lo facciamo di nuovo... D'accordo?

— Adesso le lasagne, vero papà?

— Io sono sazio. Dei gamberi così buoni! Ma tu le mangerai davvero?

— Io e te, va bene?

— Piccola mia, io...

— Dovrai farmi compagnia, lo sai? Ordina le lasagne.

Il padre abbassò il capo, chiamò il cameriere, ordinò. A quel punto una coppia al tavolo accanto applaudì. Tutta la sala fece altrettanto. Il padre non sapeva dove cacciarsi. La bambinella, impassibile. Se nella congiuntura il potere giovane traballa, è in arrivo, a tutta forza, il potere ultragiovane.

Versão de Eunice Carmo dos Santos e Lúcia Rockenbach, sob orientação da Prof^a. Susana Termignoni.

Comentando o delito de praticar ato obsceno em lugar público, Nelson Hungria sustenta que o beijo libidinoso, prolongado, cinematográfico, pode constituir o crime do artigo 233 do Código Penal.

Pois, estávamos em uma parada de ônibus, eu e meu guarda-chuva, sob o desconsolo de uma garoa triste, quando o jovem casal ancorou ao meu lado. A moça não tinha mais que uns vinte anos bem aproveitados, explodindo sob uma blusa justa. O rapaz era um bigodudo de má catadura, com os cabelos escorridos de chuva sobre os ombros molhados. Abrigava-se embaixo da sombrinha vermelha da jovem e não queria saber de outra vida: a dois por três, aplicava a bigodeira sobre a boca da namorada, em compridas sucções.

Não tinha mau gosto o Romeu. Ela possuía uns lábios de amora madura, pitanga, uva rosa, sei lá... E fazia biquinho acolhedor à aproximação da bigodeira.

No primeiro momento irritei-me, dei razão a Nelson Hungria. Sob a tarde molhada, cheia de nimbo e de sugestões, a cena era um acinte para quem tinha afazeres graves. Suplício para quem levava consigo apenas um guarda-chuva sombrio. Até me deu gana de efetuar uma prisão em flagrante ou de convocar uma patrulha da "Tradição Família e Propriedade": "Aqui Del Rei contra a lascívia!"

É claro que houve depois, no subconsciente, outro alvitre inconfessável, censurado pela indormida consciência de homem sério e chefe de família. Mesmo porque não seria fácil arrebatá-la a garota apetitosa ao seu galã...

Na encruzilhada das duas sugestões, - a moralista e a libertina - terminei concluindo que o beijo já não pode ser censurado como um crime, segundo

pretendia o duro penalista mineiro. O caszinho que se beijava em público, sob a alcovite da chuva, a três passos de um varão solitário, não tinha a menor consciência de praticar ato ilícito. Possivelmente fizesse o mesmo diante do PM da esquina, ou do padre vigário. Legitimado no cinema, na televisão, nas fotonovelas, o beijo lascivo perdeu a clandestinidade das coisas proibidas. E não seria exigível conduta diversa numa tarde chuvosa, quando um bigodudo sem compromissos tem uma namorada com lábios de amora.

Commentando il delitto di praticare atti osceni in luogo pubblico, Nelson Hungria sostiene che il bacio libidinoso, prolungato, cinematografico può costituire il reato previsto nell'articolo 233 del Codice Penale.

Ebbene, eravamo alla fermata dell'autobus, io e il mio ombrello, sotto la desolazione di una pioggerella triste, quando la giovane coppia si piazzò al mio fianco. Lei non aveva più di una ventina d'anni ben vissuti, traboccante nella camicetta stretta. Il ragazzo era un baffuto dalla brutta cera, con i capelli sgocciolanti di pioggia sulle spalle bagnate. Si riparava sotto l'ombrello rosso della giovane e non gli interessava altro: applicava ripetutamente i baffoni sulla bocca dell'innamorata, in prolungate suzioni.

Non aveva cattivo gusto il Romeo. Lei aveva delle labbra di mora matura, lampone, uva fragola, che ne so... E faceva beccucci invitanti all'accostarsi dei baffoni.

Dapprima mi seccai, diedi ragione a Nelson Hungria. In un pomeriggio bagnato, pieno di nubi e di suggestioni, la scena era una provocazione per chi aveva gravi impegni. Un supplizio per chi portava con sé solo un ombrello malinconico. Mi venne perfino l'impeto di effettuare un arresto in flagrante o di convocare una pattuglia di "Tradizione, Famiglia e Proprietà": "– Ecco *del Rei* contro la lascivia".

Chiaramente emerse poi, nel subconscio, un altro desiderio inconfessabile, censurato dalla vigile coscienza di uomo serio e di capofamiglia. D'altronde non sarebbe stato facile strappare la fanciulla appetitosa al suo galante...

Nell'incrocio dei due suggerimenti – uno moralista e l'altro libertino – finii per concludere che ormai il bacio non può essere censurato come reato secondo le intenzioni del duro penalista di Minas Gerais. La coppietta che si baciava in pubblico, sotto la pioggia galeotta, a tre passi da un maschio solitario, non aveva

la benché minima coscienza di praticare un atto illecito. È probabile che avrebbe fatto lo stesso davanti al vigile di turno o davanti al parroco. Legittimato dal cinema, dalla televisione, dai fotoromanzi, il bacio lascivo ha perso la clandestinità delle cose proibite. E non si potrebbe esigere una condotta diversa, in un pomeriggio piovoso, da un baffuto sfaccendato che ha un'innamorata dalle labbra di mora.

Versão de Eunice Carmo dos Santos e Lígia Rockenbach, sob orientação da Prof^a. Susana Termignoni.

O medalhão

Sérgio da Costa Franco

O medalhão é, antes de tudo, um homem hábil. Foge de embrenhar-se em dissertações profundas, preferindo sempre a superficialidade brilhante e ostentosa. Fala pausado, economizando conceitos, embora muito pródigo na adjetivação e na repetição enfática. Ele ama o óbvio e o reproduz com solenidade. Conceitos novos podem desmascarar a insegurança, a fatuidade e a improvisação. Daí sua devoção pelos chavões consagrados, que ele declama com impositações graves, muitas pausas e muitos gestos. É claro que não faltará à sua palestra alguma pitada de humor, o gracejo de bom efeito, escutado alhures e reproduzido em quantas situações o justifiquem.

Mas, acima de qualquer coisa, ele adora os gestos. Sua gesticulação nada tem do improvisado irrefletido da mímica dos homens espontâneos. É programada e ensaiada. Um dedo em riste no momento azado pode valorizar o lugar-comum mais vazio. Uma cuidadosa justaposição de mãos – dedo contra dedo e palmas em concha – assegura à exposição tola um ar de seriedade impressionante. Um enfático espalmar de mãos em direção ao infinito garante a aparência de conteúdo ao mais gasto dos chavões.

A gentileza é sua arma secreta. Nunca se verá o medalhão agressivo e cheio de arestas, capaz de suscitar indignações e antipatias. Ao contrário, a simpatia é o segredo de seu sucesso. Um discurso de saudação? O medalhão aceitará de bom grado a incumbência. Um prefácio? Ele está inteiramente às ordens. Recepções, coquetéis, despedidas, cerimônias de posse? Está sempre pronto a comparecer.

FRANCO, Sérgio da Costa. O medalhão. In: _____. Quarta Página. Movimento: Porto Alegre, 1975.

Quando solicitado, insistentemente, a uma opção entre duas teses contraditórias, ele dirá primeiro que o problema demanda estudo e atenção especiais e, se compelido irremediavelmente a pronunciar-se, dirá em tom sisudo e refletido: “O problema é complexo e comporta várias soluções. É lamentável que a angústia de tempo não me permita desenvolver agora o meu pensamento”...

Da indefinição cautelosa, do gesto solene e da estudada gentileza, lhe nasce enfim a consagração.

Il millantatore

Sérgio da Costa Franco

Il millantatore è, innanzitutto, un uomo abile. Evita di inoltrarsi in dissertazioni profonde, preferendo sempre la superficialità brillante e pomposa. Parla con lentezza, risparmiando concetti, benché sia molto prodigo nell'aggettivazione e nella ripetizione enfatica. Ama l'ovvio e lo riproduce con solennità. Concetti nuovi possono smascherare l'insicurezza, la fatuità e l'improvvisazione. E perciò la sua devozione per le frasi fatte, che recita con impostazioni gravi, molte pause e molti gesti. Chiaramente non mancherà al suo discorso qualche pizzico di umore, la spiritosaggine che fa colpo, sentita altrove e riprodotta in quante situazioni la giustifichino.

Ma più di ogni altra cosa, lui adora i gesti. Il suo gesticolare non ha niente dell'improvvisazione impensata della mimica degli uomini spontanei. È calcolato e provato. Un dito ammonitore nel momento giusto può valorizzare il luogo comune più vuoto. Un'accurata giustaposizione delle mani – dito contro dito e i palmi a conchiglia – conferisce all'esposizione banale un'aria di serietà impressionante. Un enfatico distendersi delle mani verso l'infinito garantisce l'apparenza di contenuto al più logoro degli stereotipi.

La gentilezza è la sua arma segreta. Non si vedrà mai il millantatore aggressivo e tutto spigoli, capace di suscitare indignazioni e antipatie. Anzi, la simpatia è il segreto del suo successo. Un discorso di benvenuto? Il millantatore accetterà volentieri l'incombenza. Una prefazione? È a completa disposizione. Ricevimenti, cocktail parties, feste di congedo, cerimonie di investitura? È sempre pronto a comparire.

Quando gli si richiede, insistentemente, di fare una scelta tra due tesi contraddittorie, dirà prima che il problema esige studio e attenzione speciali e, se costretto irrimediabilmente a pronunciarsi, dirà in tono grave e ponderato: “Il

problema è complesso e comporta diverse soluzioni. È veramente un peccato che la ristrettezza di tempo non mi permetta di esprimere adesso il mio pensiero”...

Dall’ indefinizione prudente, dal gesto solenne e dalla studiata gentilezza gli nasce infine la consacrazione.

Versão: Miriam Carneiro de Souza, sob orientação da Profª. Susana Termignoni.

Festa de criança

Luis Fernando Veríssimo

Você reconhece quem teve uma festa de criança em casa no dia anterior. Alguma coisa no rosto. A expressão de quem chegou à terrível conclusão de que Herodes talvez tivesse razão.

- Que respiração ofegante o senhor tem!
- Foi de tanto encher balão.
- Que dificuldade o senhor tem para caminhar!
- Foi de tanto levar canelada tentando apartar briga.
- Como as suas mãos estão trêmulas!
- Foi de tanto me controlar para não esgoelar ninguém!

Respeito e consideração para quem teve uma festa de criança no dia anterior.

O pai e a mãe estão atirados em um sofá, um para cada lado. Semiconscientes. Já é noite, mas a festa ainda não acabou. Sobram três crianças que não param de correr pela casa.

- Tenho uma idéia — diz o pai.
- Qual é?
- Vamos mandar eles brincarem no meio da rua. Esta hora tem bastante movimento.

— Não seja malvado. Daqui a pouco eles vão embora.

— Quando? Essas três foram as primeiras a chegar. Acho que os pais deixaram elas aqui e fugiram para o exterior.

Uma menina cruza a sala na corrida. Quando chegou, tinha o vestido mais engomado da festa. Depois de três banhos de guaraná e uma batalha de brigadeiros, parece uma veterana das trincheiras.

VERÍSSIMO, Luis Fernando. Festa de criança. In: _____. *Orgias*. Objetiva: Rio de Janeiro, 2005. © by Luis Fernando Veríssimo.

— Essa aí é a pior — diz o pai, num sussuro dramático. — Essa baixinha! É um terror!

— Coitadinha. É a Cândida.

— Cândida?! É uma terrorista!

— Sshhh.

— De onde é que saiu essa figura?

— É uma colega do Paulinho.

— E aquele ranhento que não pára de comer?

— É o Chico. Também é colega.

— Será que não alimentam ele em casa? E o outro, o que está pulando de cima da mesa?

— É o Paulinho! Você não reconhece seu próprio filho?

— Ele está coberto de chocolate.

— É que teve uma luta de brigadeiros com a Cândida...

— E perdeu, claro. A Cândida é imbatível. Guerra de brigadeiros, jiu-jitsu, vôlei com balão, hipismo com cachorro. Ela foi a única que conseguiu montar o Atlas.

— Por falar nisso, onde é que anda o Atlas?

— Fugiu de casa, lógico. Era o que eu deveria ter feito.

— Ora, é só uma vez por ano...

— Você precisava me lembrar? Pensar que daqui a um ano tem outra...

— Você não pode falar. Você também gosta de fazer festa no seu aniversário.

— Mas nós somos finos. Nenhuma festa teve guerra de chocolate. Nos embebedamos como pessoas civilizadas.

— Ah é? E o anão com o trombone?

— Essa história você inventou. Não havia nenhum anão com trombone.

— Ah, não? A Araci é que sabe dessa história. Só que ela foi embora no mesmo dia.

— O Chico se aproxima.

— Tem mais cachorro quente?

— Não, meu filho. Acabou.

— Brigadeiro?

— Também acabou, Chico.

— Dá uma lambida na cabeça do Paulinho — sugere o pai, sob um olhar de reprimenda da mãe.

— Puxa, não tem mais nada? — diz Chico. E se afasta, desconsolado.

— E ainda reclama, o filho da mãe!

— Shhh.

— Bom, você eu não sei, mas eu...

— Você o que?

— Vou tomar meu banho, se é que ainda tenho forças para ligar o chuveiro,

e ver televisão na cama.

— E quando chegarem os pais?

— Que pais?

— Os pais da Cândida e dos outros, ora.

— O que é que eu tenho com eles?

— Quando eles chegarem, você tem que receber.

— Ah, não.

— Ah, sim!

— Mais essa?

Batem na porta. O pai vai abrir, esbravejando sem palavras. É um casal que se identifica como os pais da Cândida.

— Entrem, entrem.

— Nós só viemos buscar a...

— Não, entrem. A Cândida não vai querer sair agora. Ela é um encanto. Meu bem, os pais da Cândida. Sentem, sentem.

O pai esfrega as mãos, subitamente reanimado.

— Quem sabe uma cervejinha? Querida, vá buscar.

Como a Araci se foi, a própria mãe — que se ocupou com a festa desde de manhã cedo, que mal se agüenta em pé, que podia matar o marido — vai buscar a cerveja. Pisando nos embrulhos de doces, nos copos de papelão e nos balões estourados que cobrem o chão e que ela mesma terá que limpar no dia seguinte. Respeito e comiseração para as mães que tiveram festa de criança em casa, no dia seguinte.

Enquanto isso o pai acaba de abrir a porta para os pais do Chico e os manda entrar, entusiasmado com a idéia de começar sua própria festa.

— Querida, mais cerveja!

Si riconosce subito chi ha avuto una festa per bambini a casa il giorno prima. Qualcosa sul viso. L'espressione di chi è arrivato alla terribile conclusione che Erode forse aveva ragione.

- Che respiro affannoso ha!
- A forza di gonfiare palloncini.
- Che difficoltà a camminare!
- Son tutti i calci che ho preso cercando di separare chi litigava.
- Che mani tremanti ha!
- È lo sforzo fatto per non strozzarne qualcuno.

Rispetto e considerazione per chi ha avuto a casa il giorno prima una festa per bambini.

Padre e madre sono crollati sul divano, uno per lato. Semicoscienti. È già notte, ma la festa non è ancora finita. Restano tre bambini che non smettono di correre per la casa.

- Ho un'idea — dice il padre.
- Che idea?
- Facciamoli giocare in mezzo alla strada. A quest'ora c'è parecchio traffico.
- Non essere cattivo. Fra poco se ne andranno.
- Quando? Questi tre sono stati i primi ad arrivare. Credo che i genitori li abbiano lasciati qui e siano scappati all'estero.

Una bambina attraversa il salotto a tutta birra. Quando è arrivata aveva il vestito più inamidato di tutti. Dopo tre bagni di guaraná e una battaglia di *brigadeiros** sembra una veterana delle trincee.

* *Brigadeiros*: dolce brasiliano a base di cioccolato, tipico delle feste infantili.

— Quella lì è la peggiore — dice il padre, in un sussurro drammatico. — Questa piccolina... è un terremoto!

— Poverina. È la Candida.

— Candida?! È una terrorista!

— Sshhh.

— Ma da dove è sbucata?

— È una compagna di scuola di Paolino.

— E quel moccioso lì che non smette di mangiare?

— È Checco, un altro compagno.

— Non gli daranno da mangiare a casa? E l'altro, quello che salta giù dal tavolo?

— È Paolino! Possibile che tu non riconosca tuo figlio?

— Ma è coperto di cioccolato!

— Certo, ha avuto una battaglia di *brigadeiros* con la Candida ...

— E l'ha persa, di sicuro. Candida è imbattibile. Guerra di *brigadeiros*, jiu-jitsu, pallavolo col palloncino, equitazione col cane. È stata l'unica capace di montare l'Atlas.

— A proposito, dov'è andato Atlas?

— È scappato di casa, chiaramente. E io dovrei fare lo stesso.

— Suvvia, è solo una volta all'anno...

— Bisognava ricordarmelo? Pensare che fra un anno ce ne sarà un'altra...

— Senti chi parla! Anche a te piace festeggiare il compleanno.

— Ma noi siamo raffinati. Quando mai abbiamo fatto battaglie di cioccolato in una festa? Ci siamo ubriacati da persone civilizzate.

— Ah sì? E il nano col trombone?

— L'hai inventata tu questa storia. Non c'era nessun nano col trombone.

— Ah, no? Questa storia la conosce bene la colf. Ma purtroppo se ne è andata quel giorno stesso.

Checco si avvicina.

— Ci sono ancora hot dog?

— No, figliolo. Sono finiti.

— *Brigadeiros*?

— Anche quelli sono finiti, Checco.

— Perché non lecchi la testa di Paolino? — suggerisce il padre, sotto lo sguardo di rimprovero della madre.

— Caspita, non c'è più nulla? — dice Checco. E si allontana sconsolato.

— Addirittura protesta, il figlio di una buona madre!

— Shhh.

— Beh, cosa farai non lo so, ma io...

— Tu cosa?

— Vado a fare la doccia, sempre che abbia ancora forze per attaccare lo scalbagnò, e poi guarderò la tv a letto.

— E quando arriveranno i genitori?

— Quali genitori?

— I genitori di Candida e degli altri, ovviamente.

— Ma che c'entro io con loro?

— Quando arriveranno lì dovrai ricevere.

— Ah no.

— Ah sì!

— Ci mancherebbe altro!

Bussano alla porta. Il padre va ad aprire, bestemmiano fra sé e sé. È una coppia che si presenta come i genitori di Candida.

— Prego, prego...

— Siamo solo venuti a prendere...

— No no, entrate, prego. Candida non vorrà uscire ora. È tanto carina questa bambina... Cara, i genitori di Candida. Accomodatevi, accomodatevi.

Il padre si frega le mani, improvvisamente rinvigorito.

— Che ne direste di una birretta? Amore, vai a prenderci una birra.

Siccome la colf non c'è più, è la madre stessa — che si è data da fare con la festa sin dalla mattina presto, che appena si regge in piedi, che poteva ammazzare il marito — che va a prendere la birra. Pestando la cartaccia dei dolci, i bicchieri di cartone e i palloncini scoppiati che ricoprono il pavimento e che toccherà a lei pulire il giorno dopo. Rispetto e compassione, il giorno dopo, per le madri che hanno avuto a casa una festa per bambini.

Intanto il padre apre la porta ai genitori di Checco e li fa entrare, eccitato dall'idea di cominciare la sua propria festa.

— Amore, un'altra birra.

Versão de Eunice Carmo dos Santos e Lígia Rockembach, sob orientação da Prof^a. Susana Termignon.

A última canafistula

Charles Kiefer

Canafistula, repetiu meu avô, batendo a mão espalmada contra a casca da árvore. Deve ter mais de trezentos anos, continuou. Olhei pra árvore, olhei pra ele. Eu jurava que ele era mais velho que ela. Gosto desta canafistula, ele disse. Olhou pra cima e ao redor, bateu outra vez na casca grossa e rugosa. Porque é a última, continuou. Deve ser muito triste, eu disse. O quê?, ele perguntou. O que deve ser triste? Ser a última, eu disse. É, ele respondeu. Levantou a cabeça, olhou pra cima; fez o mesmo. Não dava pra ver a copada. Deve ser frio lá em cima, eu disse. Melhor que aqui embaixo, ele retrucou, ao menos não fica sufocada. É, respondi e cheguei a sentir no rosto o ventinho bom que soprava lá em cima. Será que ela sabe?, perguntei. O quê, ele murmurou. Que é a última, respondi. Sabe, é claro que sabe, ele disse e alisou a casca da árvore. Saber é pior, dói mais.

Ficou quieto. Eu queria falar, puxar assunto, mas não conseguia: ele estava ali e não estava. De repente, vi uma lágrima, uma só, escorrendo pelo seu olho direito. Fingi não ver, ele aproveitou pra se enxugar. Entrou um cisco no meu olho, ele falou. Caiu da canafistula, eu disse. Viu só, agora você diz o nome dela certinho. É, eu respondi. Ele sorriu. Quantos dias eles vão levar pra chegar aqui?, eu perguntei. Uns três, com as motosserras em três dias eles vão conseguir derrubar todo o mato. Não quero ver, eu disse. O quê, ele perguntou. Não quero ver ela cair, expliquei. Eu também não, ele respondeu. Ficou em silêncio outra vez. Vamos dar um abraço nela, eu disse, de despedida? Vamos, ele retrucou. Abri os meus braços o mais que pude, mas não consegui alcançar os dedos de meu avô do outro lado. Não dá, ele disse. É muito grossa, respondi. Vamos, ele disse, já está escurecendo. Pegou a minha mão e me levou pra casa. Ele tinha a mão áspera e fria, como a casca da canafistula.

KIEFER, Charles. A última canafistula. In: _____. *Um outro olhar*. Mercado Aberto: Porto Alegre, 1992.

Canafistula, repeté mio nonno, battendo il palmo della mano contro la corteccia dell'albero. Avrà più di trecent'anni, continuò. Guardai l'albero, guardai lui. Avrei giurato che lui era più vecchio. Mi piace questa canafistula, disse. Guardò in cima e tutto attorno, batté un'altra volta sulla corteccia spessa e rugosa. Perché è l'ultima, continuò. Deve essere molto triste, dissi. Cosa?, domandò. Che cosa deve essere triste? Essere l'ultima, io dissi. Già, rispose. Alzò la testa e guardò verso la cima un'altra volta; feci lo stesso. Non si riusciva a vedere la chioma. Deve far freddo lassù in cima, dissi. Meglio che quaggiù, ribatté, così almeno non soffoca. Già, risposi, e mi parve di sentire sul viso il venticello buono che soffiava lassù. Lo saprà?, domandai. Cosa?, mormorò. Che è l'ultima, risposi. Lo sa, certo che lo sa, disse, e accarezzò la corteccia dell'albero. Saperlo è peggio, fa più male.

Tacque. Volevo parlare, riattaccare discorso, ma non ci riuscivo: mio nonno era lì ma non c'era. Improvvisamente vidi una lacrima, una sola, che gli scorreva dall'occhio destro. Feci finta di non vederla, lui ne approfittò per asciugarsela. Mi è entrato un bruscio nell'occhio, disse. È caduto dalla canafistula, dissi io. Vedi, ora riesci a dire il suo nome perbenino. Già, risposi. Lui sorrise. Quanti giorni ci metteranno per arrivare qui?, domandai. Circa tre, con le motoseghe in tre giorni riusciranno ad abbattere tutto il bosco. Non voglio vedere, dissi. Cosa?, domandò. Non voglio vederla cadere, spiegai. Neanch'io, rispose. Rimase in silenzio un'altra volta. Che ne dici di darle un abbraccio di congedo?, dissi. Va bene, ribatté. Aprii le braccia quanto potei, ma non riuscii a raggiungere le dita di mio nonno dall'altra parte. Non ce la faccio, disse. È troppo grossa, risposi. Andiamo, disse, già si fa sera. Mi prese per mano e mi portò a casa. Aveva la mano ruvida e fredda, come la corteccia della Canafistula.

Versão: Janisa Scomazzon Antoniazzi, sob orientação da Prof^a. Susana Termignoni.

Vem à livraria nas horas de maior movimento, mas isso, já se sabe, é de propósito: facilita-lhe o trabalho.

Rouba livros. Faz isso há muitos anos, desde a infância, praticamente. Começou roubando um texto escolar que precisava para o colégio: foi tão fácil que gostou; e passou a roubar romances de aventura, livros de ficção científica, textos sobre arte, política, ciência, economia. Aperfeiçoou tanto a técnica que chegava a furtar quatro, cinco livros de uma vez. Roubou livros em todas as cidades por onde passou. Em Londres, uma vez, quase o pegaram; um incidente que recorda com divertida emoção.

No início, lia os livros que roubava. Depois, a leitura deixou de lhe interessar. A coisa era roubar por roubar, por amor à arte; dava os livros de presente ou simplesmente os jogava fora. Mas cada vez tinha menos tempo para ir às livrarias; os negócios o absorviam demais. Além disso, não podia, como empresário, correr o risco de um flagrante. Um problema que ele resolveu como resolve todos os problemas, com argúcia, com arrojo, com imaginação.

Zás! Acabou de surrupiar um. Nada de espetacular nessa operação: simplesmente pegou um pequeno livro e o enfiou no bolso. Olha para os lados; aparentemente ninguém notou nada. Cumprimenta-me e se vai.

Um minuto depois retorna. Como é que me saí, pergunta, não sem ansiedade. Perfeito, respondo, e ele sorri, agradecido. O que me deixa satisfeito; elogiá-lo é não apenas um ato de compaixão, é também uma medida de prudência. Afinal, ele é o dono da livraria.

SCLIAR, Moacyr. No mundo das letras. In: MIRANDA, Ana; SCLIAR, Moacyr; FONSECA, Rubem. *Pipocas*, São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

Viene in libreria nelle ore in cui c'è più gente, ma, questo lo sappiamo già, lo fa apposta: gli rende più facile il lavoro.

Ruba libri. Lo fa da molti anni, dall'infanzia praticamente. Cominciò rubando un testo scolastico di cui aveva bisogno per la scuola: fu così facile che gli piacque; e passò a rubare romanzi d'avventura, libri di fantascienza, testi sull'arte, politica, scienza, economia. Perfezionò tanto la tecnica che poteva sottrarre quattro, cinque libri in una volta. Rubò libri in tutte le città dove passò. Una volta a Londra quasi lo beccarono, un incidente che ricorda con piacevole emozione.

All'inizio leggeva i libri che rubava. Poi perse l'interesse per la lettura. La cosa era rubare per rubare, per amore dell'arte; i libri li regalava o semplicemente li buttava via. Ma aveva sempre meno tempo di andare nelle librerie, gli affari lo assorbivano troppo. Inoltre, come imprenditore, non poteva correre il rischio di farsi cogliere in flagrante. Un problema che risolse come risolve tutti i problemi: con arguzia, con audacia, con creatività.

Zác! Ne ha appena arraffato uno. Niente di spettacolare in questa operazione: ha semplicemente preso un libricino e se l'è infilato in tasca. Si guarda intorno; apparentemente nessuno ha visto niente. Mi saluta e se ne va.

Un attimo dopo ritorna. E allora com'è andata, mi chiede, con un pizzico di ansietà. Perfetto, gli rispondo, e lui sorride grato, il che mi soddisfa; elogiarlo non è solo un atto di compassione, è anche una misura di prudenza. In fin dei conti, lui è il proprietario della libreria.

Versão: Terezinha Casagrande Teixeira, Rosângela Tolotti e Marivone Cecchet Sirtoli, sob orientação da Prof^a. Susana Termignoni.

O vendedor de palavras

Fábio Reynol

Ouviu dizer que o Brasil sofria de uma grave falta de palavras. Em um programa de TV, viu uma escritora lamentando que não se liam livros nesta terra, por isso as palavras estavam em falta na praça. O mal tinha até nome de batismo, como qualquer doença grande, “indigência lexical”. Comerciante de tino que era, não perdeu tempo em ter uma idéia fantástica. Pegou dicionário, mesa e cartolina e saiu ao mercado cavar espaço entre os camelôs.

Entre uma banca de relógios e outra de lingerie instalou a sua: uma mesa, o dicionário e a cartolina na qual se lia: “Histriônico — apenas R\$ 0,50!”.

Demorou quase quatro horas para que o primeiro de mais de cinquenta curiosos parasse e perguntasse.

— O que o senhor está vendendo?

— Palavras, meu senhor. A promoção do dia é histriônico a cinquenta centavos como diz a placa.

— O senhor não pode vender palavras. Elas não são suas. Palavras são de todos.

— O senhor sabe o significado de histriônico?

— Não.

— Então o senhor não a tem. Não vendo algo que as pessoas já têm ou coisas de que elas não precisam.

— Mas eu posso pegar essa palavra de graça no dicionário.

— O senhor tem dicionário em casa?

— Não. Mas eu poderia muito bem ir à biblioteca pública e consultar um.

REYNOL, Fábio. O vendedor de palavras. In: _____. *O vendedor de palavras*. Baraúna: São Paulo, 2008.

— O senhor estava indo à biblioteca?

— Não. Na verdade, eu estou a caminho do supermercado.

— Então veio ao lugar certo. O senhor está para comprar o feijão e a alface, pode muito bem levar para casa uma palavra por apenas cinquenta centavos de real!

— Eu não vou usar essa palavra. Vou pagar para depois esquecê-la?

— Se o senhor não comer a alface ela acaba apodrecendo na geladeira e terá de jogá-la fora e o feijão caruncha.

— O que pretende com isso? Vai ficar rico vendendo palavras?

— O senhor conhece Nélida Piñon?

— Não.

— É uma escritora. Esta manhã, ela disse na televisão que o País sofre com a falta de palavras, pois os livros são muito pouco lidos por aqui.

— E por que o senhor não vende livros?

— Justamente por isso. As pessoas não compram as palavras no atacado, portanto eu as vendo no varejo.

— E o que as pessoas vão fazer com as palavras? Palavras são palavras, não enchem barriga.

— A escritora também disse que cada palavra corresponde a um pensamento. Se temos poucas palavras, pensamos pouco. Se eu vender uma palavra por dia, trabalhando duzentos dias por ano, serão duzentos novos pensamentos cem por cento brasileiros. Isso sem contar os que furtam o meu produto. São como trombadinhas que saem correndo com os relógios do meu colega aqui do lado. Olhe aquela senhora com o carrinho de feira dobrando a esquina. Com aquela carinha de dona-de-casa ela nunca me enganou. Passou por aqui sorrateira. Olhou minha placa e deu um sorrisinho maroto se mordendo de curiosidade. Mas nem parou para perguntar. Eu tenho certeza de que ela tem um dicionário em casa. Assim que chegar lá, vai abri-lo e me roubar a carga. Suponho que para cada pessoa que se dispõe a comprar uma palavra, pelo menos cinco a roubarão. Então eu provocarei mil pensamentos novos em um ano de trabalho.

— O senhor não acha muita pretensão? Pegar um...

— Jactância.

— Pegar um livro velho...

— Alfarrábio.

— O senhor me interrompe!

— Profazo.

— Está me enrolando, não é?

— Tergiversando.

— Quanta lenga-lenga...

— Ambages.

— Ambages?

— Pode ser também evasivas.

— Eu sou mesmo um banana para dar trela para gente como você!

— Pusilânime.

— O senhor é engraçadinho, não?

— Finalmente chegamos: histriônico

— Adeus.

— Ei! Vai embora sem pagar?

— Tome seus cinquenta centavos.

— São três reais e cinquenta.

— Como é?

— Pelas minhas contas, são oito palavras novas que eu acabei de entregar para o senhor. Só histriônico estava na promoção, mas como o senhor se mostrou interessado, faço todas pelo mesmo preço.

— Mas oito palavras seriam quatro reais, certo?

— É que quem leva ambages ganha uma evasiva, entende?

— Tem troco para cinco?

Il venditore di parole

Fábio Reynol

Aveva sentito dire che il Brasile soffriva di una grave mancanza di parole. In un programma televisivo aveva visto una scrittrice che deplorava il fatto che qui non si leggevano libri e quindi le parole scarseggiavano sul mercato. Il male aveva perfino un nome di battesimo, come qualunque malattia importante: "indigenza lessicale". Sagace commerciante, ebbe un'idea fantastica e decise di metterla subito in pratica. Con tanto di dizionario, tavolino e cartello, si recò al mercato per scovare un posto tra i venditori ambulanti. Fra una bancarella di orologi e un'altra di lingerie, piazzò la sua: un tavolo, il dizionario e il cartello sul quale si leggeva:

"Istrionico — solo R\$ 0,50!".

Ci vollero circa quattro ore prima che uno tra i più di cinquanta curiosi si fermasse per domandare:

— Cosa sta vendendo?

— Parole, caro signore. Come dice il cartello, la promozione del giorno è istrionico, per cinquanta centesimi.

— Ma non può vendere parole, non sono sue. Le parole appartengono a tutti.

— Sa cosa significa istrionico?

— No.

— Allora non ce l'ha. Non vendo qualcosa che le persone abbiano già o cose di cui non abbiano bisogno.

— Ma questa parola la posso trovare gratis nel dizionario.

— Lei ha un dizionario a casa?

— No. Ma potrei benissimo andare in una biblioteca pubblica e consultarne uno.

— Stava andando in biblioteca?

— No. In realtà andavo al supermercato.

— Allora è venuto al posto giusto. Sta per comprare fagioli e lattuga, può

perfettamente portarsi a casa una parola per soli cinquanta centesimi.

— Io non userò questa parola. Perché la devo pagare per poi dimenticarla?

— Se non mangerà la lattuga, dovrà buttarla perché finirà per marcire nel frigo e i fagioli si parlano.

— Ma che cosa ha in mente? Non crederà mica di diventare ricco vendendo parole?

— Lei conosce Nélida Piñon?

— No.

— È una scrittrice. Questa mattina ha detto in televisione che il paese soffre di mancanza di parole perché qui i libri non si leggono.

— E perché allora non vende libri?

— Appunto per questo. Le persone non comprano parole all'ingrosso, quindi io le vendo al dettaglio.

— E cosa se ne faranno delle parole? Parole sono parole, non riempiono la pancia.

— La scrittrice ha detto anche che ogni parola corrisponde a un pensiero. Se abbiamo poche parole, pensiamo poco. Se vendo una parola al giorno, lavorando duecento giorni all'anno, saranno duecento nuovi pensieri al cento per cento brasiliani. Ciò senza tener conto di quelli che rubano il mio prodotto. Sono come gli scippatori che scappano di corsa con gli orologi del mio collega qui a fianco. Guardi quella signora con il carrello della spesa che gira l'angolo. Con quel faccino da casalinga non mi ha mica ingannato. È passata con aria sorniona. Ha guardato il mio cartello e ha fatto un sorrisetto malizioso, rodendosi di curiosità. Non si è fermata nemmeno per farmi una domanda. Sono sicuro che ha un dizionario a casa. Appena arriverà, lo aprirà e mi ruberà la merce. Credo che per ogni persona disposta a comprare una parola, almeno cinque me la rubano. E così riuscirò a destare mille nuovi pensieri in un anno di lavoro.

— Non le pare una pretesa eccessiva? Prendere un ...

— Iattanza.

— Prendere un libro vecchio...

— Scartafaccio.

— Lei m'interrompe!

— Interloquisco.

— Mi sta prendendo in giro, vero?

— Tergiversando.

— Quanti giri di parole...

— Ambagi.

— Ambagi?

— Anche tortuosità se preferisce.

— Sono proprio un cretino a dare corda a uno come Lei!

— Pusillanime.

— Le piace fare lo spiritoso, vero?

— Finalmente ci siamo: Istrionico!

— Addio.

— Un attimo! Va via senza pagare?

— Ecco! Tenga i suoi cinquanta centesimi.

— Sono tre *reais* e cinquanta.

— Cosa?

— Ho fatto i conti e le ho appena consegnato otto nuove parole. Solo istrionico era in promozione, ma siccome lei ha dimostrato interesse, gliele metto tutte allo stesso prezzo.

— Ma otto parole sarebbero quattro *reais*, dico bene?

— È che chi si porta via ambagi riceve una tortuosità, capisce?

— Ha il resto di cinque?

Versão: Terezinha Casagrande Teixeira, Rosângela Tolotti e Marivone Cecchet Sirtoli, sob orientação da Profª. Susana Termignoni.

Poeminho do contra

Mario Quintana

Todos esses que aí estão
Atravancando o meu caminho,
Eles passarão...
Eu passarinho!

QUINTANA, Mário. Poeminho do contra. In: _____. *Caderno H*. Globo: Porto Alegre, 1983.
© by Elena Quintana.

Poemetto controcorrente

Mario Quintana

Tutti quelli che lì sono
a intralciare il mio cammino,
Loro passeranno...
Io passerino!

*Versão: Ana Paula Soares e Simone Santa Catharina, sob orientação da Prof.
Susana Termignoni.*

Antes de começar a analisar a natureza do erro, seria útil enquadrar o tema a partir de um ponto de vista humanístico-afetivo. A correção e a avaliação são, geralmente, vividas pelo aluno como momentos de forte estresse emocional. Evitar erros é, com frequência, considerada uma das prioridades do processo de ensino/aprendizagem. Na realidade, se o erro é inserido em uma abordagem didática que tenha entre seus principais objetivos a serenidade do estudante, além de sua autonomia e sua corresponsabilidade no processo de aprendizagem, o discurso é enriquecido com componentes psicológicos e afetivos relevantes. O medo de errar pode gerar no estudante um estado de ansiedade, fazendo-lhe erguer barreiras psicológicas, defesas que podem preservá-lo do julgamento do professor e dos colegas. Essa atitude, frequente principalmente em alunos adultos que cresceram em ambientes em que o erro era visto de forma negativa, leva à criação de filtros afetivos que bloqueiam a aquisição (na acepção de Krashen¹).

Assim, é necessário idealizar um novo contexto, no qual o erro, a avaliação e a auto-avaliação sejam propostos de forma positiva e natural, partindo do conceito de que o erro é parte integrante do processo de aprendizagem e de que o principal objetivo do professor é criar condições para poder viver estas situações e processos sem a interposição de filtros afetivos.

Deverão ser dadas as condições para que o estudante protagonista do próprio percurso de aprendizagem possa gerenciar o erro, possa saber avaliá-lo e corrigi-lo se não for causado por falta de conhecimento, mas por uma aplicação errada daquilo que ele sabe. Nessa ótica, a gestão do erro torna-se uma prática que se dilata no tempo e que acomete muitas, se não todas, as fases do processo de aprendizado, e não só os momentos de correção e de *feedback*.

MEZZADRI, Marco. La correzione degli errori. In .it, Perugia, v.3, n. 1, p. 4-9, 2002.

1. A natureza do erro

Uma abordagem negativa do erro encontra terreno fértil em algumas concepções da língua e da sua aprendizagem: a tradição dos vários métodos e abordagens de tipo formalista e estruturalista cria a herança cultural que ainda é característica de muitos estudantes, de professores e também de sistemas educacionais.²

Segundo as teorias estruturalistas, a aprendizagem da língua baseia-se em aquisições de habilidades muito semelhantes às requeridas por atividades físicas e esportivas: a habilidade linguística é subdividida em uma série de comportamentos que o aluno é estimulado a aprender por meio de uma sequência de ações: estímulo > resposta > reforço/correção.

Os comportamentos são ensinados por meio de fases controladas que reduzem o espectro de ação do estudante de modo a evitar o erro o máximo possível. Se pensarmos no ensino linguístico em voga nos anos de 1970, nos laboratórios linguísticos e nas baterias de exercícios estruturais, percebemos imediatamente o papel que o erro e a necessidade imprescindível de uma correção imediata assumem neste contexto didático. Além disso, a língua se aprende através da aquisição de uma série de comportamentos, portanto, se não se corrigem os erros, pode-se criar um comportamento linguístico incorreto que permanece na mente do estudante, sendo bastante provável que se fixe e se perpetue. Este medo do erro pode ser verificado ainda hoje na atitude desconfiada de muitos professores e idealizadores de materiais didáticos que, cuidadosamente, evitam qualquer exposição a um *input* linguístico incorreto ou a tipologias de atividades baseadas na correção do erro (do tipo *Encontre o erro e corrija-o*).

A partir do fim dos anos de 1950, as novas teorias linguísticas de Chomsky conduzem, entre outras coisas, a uma mudança na atitude em relação ao erro, visto como resultado natural de um processo de produção linguística. Cada ser humano produz língua de modo criativo e a sua *performance* é única. As frases que cada indivíduo cria têm como traço distintivo a unicidade. Baseado em uma competência linguística, que por natureza é similar na língua-mãe e na língua estrangeira adquirida, o indivíduo produz, cria *performances* que respondem às suas necessidades comunicativas. Um falante nativo de italiano, ainda que tenha um perfeito domínio da própria língua, comete erros devido a diversas causas: distração, agitação, hesitação, ansiedade, atos falhos e lapsos de memória, dificuldade de manter a linha de raciocínio, interferências culturais, etc.

1.1 A interlíngua

Na aprendizagem de língua estrangeira encontra grande espaço o conceito de *interlíngua*³.

A observação da *performance* de indivíduos que estão aprendendo uma língua estrangeira leva a verificar a existência de um sistema linguístico em movimento contínuo que constitui, em cada fase, a "norma" que o próprio falante cria

e hipotetiza para a língua estrangeira. Esse sistema linguístico baseia-se em uma espécie de estrutura linguística latente que o falante possui porque adquiriu através do aprendizado da língua materna ou porque é inata⁴.

Isso leva à presença, na interlíngua, de estruturas linguísticas típicas da língua materna que se reduzem à medida que o aprendizado se desenvolve e que o nível de conhecimento linguístico aumenta.

Diminui, assim, o grau de interferência até chegar de modo ideal a dois sistemas linguísticos totalmente independentes, o da L1 e o da LE.

Para muitos estudiosos, não é possível atingir este resultado: permanece sempre um espaço para a interlíngua.

Evidentemente, tal postura vê o erro como parte natural e inevitável do aprendizado, considerando-o menos negativo e didaticamente perigoso do que antigamente. O indivíduo, munido e marcado pela experiência da língua materna realiza um percurso que inevitavelmente o leva a cometer erros, mas que lhe permite prosseguir através da construção de hipóteses e da sua verificação em direção a um aprendizado criativo muito parecido com aquele que realiza a criança quando aprende sua primeira língua.

Do ponto de vista do professor, o erro e seu processo de eliminação são os indicadores do percurso de aquisição do aluno.

1.2 Erro ou engano

Antes de analisar as possíveis causas dos erros é preciso fazer uma distinção entre dois tipos de erros, ou melhor, entre erro e engano.⁵

O primeiro é resultado de uma falta de conhecimento por parte do aprendente. Por exemplo, se o estudante ainda não aprendeu o subjuntivo, a falta de uso deste modo verbal não pode ser creditada a um problema momentâneo, mas a uma carência sistemática. Dessa forma, sua competência torna-se incompleta e a correção deve vir de fora.

O engano, ao contrário, é um acontecimento momentâneo, não sistemático, o qual pode ser autocorrigido pelo falante, eventualmente com o auxílio do professor. É o tipo de erro que comete o falante nativo com domínio total da língua.

O erro que não for remediado por meio de uma apropriada intervenção de correção por parte do professor, dos materiais didáticos e dos colegas, ou por meio de uma ação de autocorreção pode se fixar, se "fossilizar": será repetido e será difícil eliminá-lo.

1.3 Tipologia dos erros

Selinker especifica alguns processos que levam à criação da interlíngua. Além da causa mais óbvia, isto é, a transferência da língua materna (ou de outra língua estrangeira), ele observa que o erro pode ser involuntariamente induzido pelos materiais didáticos, pelo professor ou por estratégias de aprendizagem utilizadas

pelo estudante, como, por exemplo, tentar evitar dificuldades.

Outros mecanismos que levam ao erro são a hipergeneralização, isto é, estender uma regra também a casos em que ela não é aplicável, e a aplicação de estratégias típicas da língua materna.

Diversos estudiosos⁶ propõem uma distinção entre erros de *interlíngua* e de *intraíngua*. Este último é devido a fatores que podem ser intrínsecos ao processo de aprendizagem da língua estrangeira, ou seja, não atribuídos à transferência.

Assim, às vezes não fica claro se o erro se deve à interferência da língua materna ou se tal erro é causado por razões internas à língua estudada e a estratégias de aprendizagem do aluno.

1.4 Níveis de erro

Os níveis de erro são múltiplos e variados. Decidir qual erro é mais grave diz respeito a um discurso didático que será tratado a seguir. No momento, contudo, torna-se oportuno listar possíveis níveis de erro, incluindo aqueles que, às vezes, são negligenciados.

- *Nível gramatical e sintático*
- *Nível funcional ou dos atos comunicativos*
- *Nível lexical*
- *Nível fonológico, não só da pronúncia, mas também da entonação*
- *Nível do registro linguístico*
- *Nível pragmático, da comunicação*
- *Nível cultural ou intercultural*

2. A correção do erro

2.1 O feedback e a autocorreção

Durante a aula são muitas as ocasiões em que o percurso do aluno é monitorado e a *performance* linguística é avaliada pelo professor. Trata-se de uma avaliação que se realiza durante o percurso de execução de uma atividade ou quando se chega ao fim de uma unidade didática.

A natureza da avaliação pode ser de diversos tipos: com frequência se faz a distinção entre *avaliação somatória* (por meio de testes ou de outras provas que avaliem os progressos do aluno no percurso concluído) e *avaliação formativa* (que tem como objetivo manter sob controle o processo de aprendizagem). É evidente que a correção dos erros não é uma ação que o professor executa única e exclusivamente no momento da avaliação de um exame somatório, mas é parte integrante do trabalho em todos os momentos da aula – por exemplo, toda vez que ao estudante são propostas atividades focadas na verificação da compreensão de um trecho escrito ou oral, se está diante de uma forma de *feedback*.

Neste ponto, é oportuno salientar que o processo de correção deve estar inserido em uma concepção humanístico-afetiva da didática: o erro é parte natural do processo de aprendizado e o estudante deve encontrar no professor, nos colegas e no sistema educativo em geral a compreensão necessária, para que o erro não cause ansiedade. A atitude diante do erro não pode ser punitiva, portanto, torna-se necessário promover formas de correção que incentivem e desenvolvam a capacidade de autocorreção do estudante e aumentem sua autonomia crítica, inclusive na gestão do erro. Por exemplo, será importante instigar o estudante a encontrar modos de se aproximar da correção, apoiados por uma atitude indutiva, de reflexão e de descoberta do erro e, portanto, de reconhecimento do tipo de erro com possível diagnóstico consequente. Dessa forma, se a *performance* incorreta for gerada por um engano, este poderá ser reconhecido como tal e corrigido da forma esperada.

Um esclarecimento nos parece relevante: no processo de análise e correção do erro pelo aluno é importante refletir sobre o porquê do erro e não somente alcançar um produto final correto. Às vezes, conseguir individualizar o erro e criar hipóteses sobre sua correção pode tornar-se uma operação longa e complexa que se torna parte de uma retomada do que levou ao erro, operação útil para fazer com que também o processo gerador de erro seja objeto de correção.

Em uma perspectiva de ensino de tipo humanístico-afetiva, a análise e a correção do erro podem ocorrer de modo diversificado e eclético, de acordo com o momento, mas ainda assim o papel assumido pelo professor é predominantemente o de facilitador do processo de autocorreção, de um conselheiro que indica o caminho ao aluno para que ele possa solucionar o erro por si mesmo. A velha técnica de repetição da explicação em torno dos enganos cometidos ou a correção direta pelo professor são somente duas das possíveis estratégias e não as únicas abordagens realizáveis.

2.2 Quando corrigir?

A aplicação em glotodidática das teorias neurolinguísticas e psicolinguísticas (por exemplo, as hipóteses de Krashen⁷ sobre aquisição e aprendizagem, a teoria da bilateralidade e direcionalidade⁸) leva a formas de intervenção que tentam respeitar os fundamentos de tais teorias. Por exemplo: se a informação é elaborada primeiro pelo hemisfério direito e depois pelo esquerdo, um percurso didático correto deverá dar conta das estratégias necessárias para ativar a lateralidade direita do cérebro. A exposição global e a indução são duas dessas estratégias – logo, torna-se necessário deixar que os estudantes formulem hipóteses na fase de exposição mais geral do conteúdo, as quais, então, serão verificadas durante o percurso e tratadas pelo professor somente na fase dedicada à reflexão. Este esquema comporta inevitavelmente o risco de que o estudante possa, a princípio, cometer erros e induz no professor a necessidade de intervir somente em determi-

nados casos: por exemplo, no caso de o estudante não conseguir acompanhar o percurso sugerido pela atividade indutiva de descoberta da língua ou se o estudante cometer erros/enganos referentes a partes já aprendidas.

Caberá ao professor escolher entre as técnicas à disposição aquela mais adequada a aproveitar o momento certo para fazer a correção.

Para entender qual estratégia de correção seguir, a distinção que frequentemente se faz é entre atividades que promovam a *precisão* gramatical e outras que, ao contrário, têm como fim a *comunicação fluente*. No primeiro caso, o professor será induzido a uma intervenção imediata de correção dirigida; no segundo, o professor não intervirá imediatamente e em todos os erros, mas, por exemplo, poderá tomar nota dos erros que julgar relevante corrigir, passando, então, no fim da atividade a uma fase de *feedback*. Deste modo, os alunos não são interrompidos, o esforço que estão fazendo é voltado à comunicação, sem o medo de errar, sem a ameaça da intrusão do professor.

A experiência didática leva a especificar dois tipos predominantes de aluno, o que fala impelido por uma forte motivação comunicacional, não priorizando a correção, e o que, ao contrário, tende a falar pouco, mas corretamente, bloqueado por um certo medo de errar. Saber dosar as estratégias de correção segundo a natureza da atividade pode ajudar os diversos tipos de alunos a melhorar as próprias estratégias.

O professor deve tentar superar aquela que, às vezes, é uma total deformação profissional: a aspiração a uma comunicação perfeitamente correta. Se o aluno envolvido em uma atividade comunicativa comete erros de diversos tipos, da pronúncia à escolha lexical e estrutural, o professor não deverá sentir-se no dever de corrigi-los em sua totalidade, e sim, intervir somente na correção daqueles que dizem respeito ao assunto estudado, ao objetivo da aula ou, então, àqueles que correm maior risco de se fossilizar.

2.3 Como corrigir?

Em uma situação didática inspirada em critérios humanístico-afetivos nunca será demais chamar a atenção para o papel elementar do aumento da autonomia do aluno e, portanto, para a necessidade de considerar o estímulo da autocorreção como objetivo da ação do professor, somando-se ao objetivo principal, isto é, a correção do erro.

Nem todas as técnicas e posturas didáticas inspiram-se nesses conceitos, mas nem por isso devem ser consideradas negativas por sua natureza. Mais uma vez, a postura mais eficaz continua sendo a que privilegia uma abordagem eclética aos problemas e a possibilidade de manipular as técnicas de acordo com as necessidades, coerentemente com as escolhas metodológicas de base. Observemos estes minidiálogos. Quais posturas didáticas manifestam?

Em classe, está sendo trabalhado o subjuntivo e seu uso.

1)

Professor: O que você fará no próximo verão?

Aluno: Não sei ainda. Talvez eu vou à praia e...

Professor: Você esqueceu? "Talvez eu vá", não "talvez eu vou".

Aluno: Ah, sim, é verdade... e conheça muitas garotas bonitas.

2)

Professor: O que você fará no próximo verão?

Aluno: Não sei ainda. Talvez eu vou à praia e...

Professor: Ei, ei, preste atenção... Talvez...

Aluno: Ah, entendi... Talvez eu vá à praia e conheça muitas garotas bonitas.

3)

Professor: O que você fará no próximo verão?

Aluno: Não sei ainda. Talvez eu vou à praia e...

Professor: Um momento... O que você disse?

Aluno: Talvez eu vou à praia e...

Professor: Alguém consegue ajudá-lo?

Aluno 2: Talvez eu vá à praia...

Professor: Exato! Talvez eu vá. Pode repetir?

Aluno: Talvez eu vá à praia e...

Professor: Perfeito! Continue: talvez vá à praia e...

Aluno: Talvez eu vá à praia e conheça muitas garotas bonitas.

Professor: (O professor concorda e sorri.)

Nos três exemplos nos deparamos com o mesmo erro, o qual é considerado pelo professor como um engano momentâneo do estudante e não um erro sistemático. Apesar disso, as estratégias adotadas são diferentes.

1. A correção imediata pelo professor

No primeiro caso, o professor se comporta de forma em parte incorreta e em parte inconveniente para a circunstância. A intervenção é incorreta porque pune o aluno, acusando-o de não lembrar e dando mais peso ao erro. O clima que advém dessa situação está longe de ser positivo ou sereno. Prova disso é a resposta do estudante que continua sem nem ao menos repetir a forma verbal equivocada: a repetição, ao contrário, pode servir para consolidar a forma correta e eventualmente resolver o problema se esse for de natureza fonológica. Não é dada a importância adequada à autocorreção; o professor não habitua os alunos a essas técnicas.

Contudo, a correção imediata pelo professor não é, por si só, negativa se feita

de modo não punitivo, isto é, sem o agravante do comentário “Você esqueceu?”. Por exemplo, pode ser utilizada quando não há tempo para uma correção mais articulada e longa ou quando o professor é forçado pela intervenção de um outro aluno que percebeu o erro e pede esclarecimentos ou, ainda, se o professor não tem certeza de que o aluno “fraco” seja capaz de se autocorrigir.

2. A correção pelo estudante

Neste caso, o professor intervém, julgando oportuno interromper o aluno, talvez por se encontrar em uma fase da aula em que o objetivo seja a prática controlada dos modos verbais e não a fluência da comunicação. A intervenção estimula a autocorreção por meio de uma interrupção verbal (“Ei, ei, preste atenção...”). O professor poderia ter feito uma expressão facial insatisfeita ou um sinal com a mão convidando a parar e a refletir, etc. A técnica gera uma correção imediata por parte do estudante, resultando, assim, em uma prática positiva.

Todavia, em outras circunstâncias, o efeito poderia não ser tão imediato, principalmente se o professor solicitasse ao aluno que corrigisse um erro sistemático e não um engano momentâneo. Isso implica, portanto, uma atenção constante por parte do professor e uma memória eficaz, não só do que foi “feito” durante a aula, mas também do quanto é admissível esperar que os alunos tenham aprendido e compreendido.

Outra circunstância na qual esta técnica pode gerar efeito oposto ao esperado é no caso de abuso da intervenção pelo professor.

3. A correção pelo grupo

No terceiro caso, o professor decide envolver os outros alunos na correção. O resultado é positivo e o contexto dá a entender que a relação instaurada em aula seja positiva. Estamos frente a frente com uma classe na qual se soube criar um clima correto de trabalho colaborativo.

Além disso, nesse terceiro exemplo, o professor podia recorrer a essa técnica porque sabia que o estudante não teria recebido de modo negativo nem a intervenção do professor, nem a dos colegas. Em outras palavras: ensinar uma língua hoje não significa somente saber utilizar as técnicas e conhecer a língua, mas ser, igualmente, um atento observador de comportamentos, não só linguísticos, mas também dos aspectos psicológicos e afetivos. Em uma segunda análise, é oportuno reforçar que o desenvolvimento das estratégias de aprendizagem, entre elas as de correção, desempenha um papel determinante e que elas devem ser ensinadas em modo integrado aos outros componentes da educação linguística.

Este percurso formativo também deve ser compartilhado pelo estudante: por exemplo, em uma situação colaborativa não há espaço para atitudes competitivas e, caso venham a se apresentar, se tentará modificá-las lentamente, de modo consciente.

2.4 Outras estratégias

Existem duas outras posturas didáticas, diametralmente opostas, mas que, às vezes, podem ser utilizadas pelo professor, desde que de modo consciente.

O professor não reage de jeito nenhum

O professor percebe o erro, mas não interrompe.

Essa postura pode se revelar uma estratégia legítima durante a execução de uma atividade cujo fim é a comunicação e não a exatidão, mas também é verdade que comportar-se sempre assim significa, por um lado, subestimar o problema e, por outro lado, não aproveitar as oportunidades que o contexto da sala de aula pode oferecer.

O erro não é só um produto final, mas em sua base, frequentemente, existem mecanismos que através da correção em classe podem ser analisados pelo estudante de forma imediata e consciente a fim de obter melhora em seu aprendizado.

O professor explica o porquê do erro

Neste caso, o professor tende a uma estratégia que não é por si negativa, mas que, além de ser um tanto dispendiosa em matéria de tempo, tira do estudante a possibilidade de “aprender fazendo”. Além disso, nem sempre é adequado que o professor recorra a reflexões racionais sobre o erro, principalmente se a classe vivencia uma fase de exposição do conteúdo, na qual os alunos são apresentados à língua não por meio de reflexão, e sim de modo espontâneo – e desta espontaneidade fazem parte também o erro, a formulação de hipóteses, a descoberta da língua.

2.5 Corrigir a escrita

Neste âmbito também consideramos apropriado aconselhar formas de correção que induzam o aluno à participação.

A produção escrita requer muito tempo e, em sua versão mais usual, isto é, a escrita individual, tira do aluno a possibilidade de se servir da colaboração, da ajuda dos colegas.

Não refletiremos aqui sobre quando e como efetuar a correção em classe, ou se é mais adequado que o professor corrija as produções escritas em casa ou durante a aula e sobre como, neste segundo caso, resolver a questão da gestão da classe. Em vez disso, nos deteremos em alguns aspectos relativos às técnicas de correção.

Canetas vermelha e azul e erro sublinhado com cores diferentes ou correção à margem da folha ou entrelinhas: essas são duas técnicas frequentemente utilizadas na correção da produção escrita. Porém, ambas possuem aspectos negativos. Sublinhar o erro, evidenciando sua gravidade, pode gerar uma concepção negativa do erro, um prenúncio da punição, e pode, assim, deixar o aluno desmotivado. Essa técnica, então, não leva por si só à autocorreção.

Isso vale menos ainda para a segunda técnica, a qual induz o aluno, na melhor das hipóteses, a uma reflexão sobre o erro cometido, mas não à elaboração de um percurso autônomo de correção. Para favorecer uma abordagem mais favorável à autocorreção, o professor poderia adotar símbolos, como “GR” para “gramática”, “O” para “ortografia”, etc., os quais induzem o aluno (sozinho ou em dupla) a refletir e, de modo orientado, a tentar individuar a solução ou, pelo menos, o alcance do erro. Contudo, em todos os casos a atenção é posta sobre o erro e não sobre a *performance*. Isto é, seria conveniente que o professor ou os colegas chamados a corrigir dessem, antes de qualquer coisa, um *feedback* positivo sobre o trabalho desenvolvido, ou seja, fizessem apreciações sobre os aspectos positivos apresentados pelo texto escrito.

Infelizmente, a formulação de conceitos geralmente ressalta o que existe de positivo através de uma nota ou de um comentário lacônico (suficiente, bom, ótimo), mas na página junto ao texto o que fica em evidência é o erro.

Uma solução possível poderia ser o uso de anotações na margem do texto, com as quais o professor, assim como ressalta o erro, também destaca passagens bem-escritas. Bastariam simples comentários, como “Ótimo!”, “Você se expressou muito bem!”, “Boa escolha das palavras!”, “Muito bem!” ou os convencionais pontos de exclamação “!!”, e o *feedback* se deslocaria de uma abordagem baseada no erro a uma percepção global em que o erro não apareceria de modo tão negativo.

Notas

¹ A distinção feita por Krashen é entre a aquisição, que ele considera um processo espontâneo e inconsciente criador de produção linguística automática, baseada em compreensão profunda, e a aprendizagem, processo racional que faz as vezes de monitor da aprendizagem e da realização linguística. Ver KRASHEN, S. e TERREL, T., *The Natural Approach*, Pergamon, New York, 1983.

² RICHARDS, J.C., *Approaches and Methods in Language Teaching*, CUP, 1986, p.44-63.

³ SELINKER, L., “Interlanguage”, IRAL (10), 1972 e *Rediscovering Interlanguage*, Longman, London 1992; ARCAINI, E. e PY, B. (organizadores), *Interlingua*, Istituto della Enciclopedia Italiana, Roma 1984.

⁴ Chomsky afirma que todo ser humano possui um mecanismo inato de aquisição linguística, o LAD (Language Acquisition Device) baseado em conceitos linguísticos universais, na capacidade de formular hipóteses e na possibilidade de verificar tais hipóteses por meio do *feedback* sobre os resultados produzidos. Bruner acrescenta ao LAD o LASS (Language Acquisition Support System) que dá a possibilidade de confrontar a *performance* e, então, validar as hipóteses. É dado pelo ambiente familiar, no caso das crianças, e pela ação didática do professor, dos materiais utilizados em classe e pelo ambiente, no caso dos estudantes de L2.

⁵ Na terminologia inglesa, respectivamente *error* e *mistake*.

⁶ Numerosas remissões são propostas em RICHARDS, J.C., *The context of Language Teaching*, CUP, 1985, p. 67-68.

⁷ KRASHEN, S., *Second Language Acquisition and Second Language Learning*, Pergamon Press, Oxford 1981.



núcleo de
editoração
eletrônica
instituto de letras-ufrgs

Impresso na Gráfica da UFRGS

