



Universidade de São Paulo



*Um olhar que transcende o olho:  
Detectando aspectos dominantes de uma  
subjetividade argentina nos quadrinhos de Mafalda.*

Trabalho de Graduação Individual apresentado ao  
Curso de Espanhol do Departamento de Letras  
Modernas da Universidade de São Paulo.

**Orientadora:** Profa. Dra. María Teresa Celada

*Priscila Oliveira Vieira* - N<sup>o</sup> USP: 3709106 – Período Matutino

São Paulo  
12/2005

PRISCILA OLIVEIRA VIEIRA

**Um olhar que transcende o olho:  
Detectando aspectos dominantes de  
uma subjetividade argentina nos  
quadrinhos de Mafalda**

Trabalho de Graduação Individual apresentado ao  
Curso de Espanhol do Departamento de Letras  
Modernas da Universidade de São Paulo.

**Orientadora:** Profa. Dra. María Teresa Celada

**USP**

**Departamento de Letras Modernas  
2005**

## Banca Examinadora

---

Profa. Dra. María Teresa Celada  
(orientadora)

---

Dra. María Zulma Moriondo Kulikowski (USP)

---

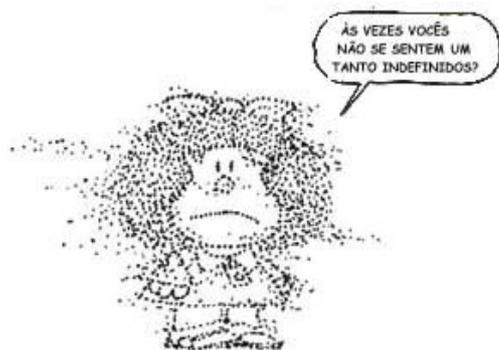
Profa. Dr. Adrián Fanjul (USP)

### Suplentes:

Profa. Dra. Neide Maia González (USP)  
Profa. Dra. Maria Augusta da Costa Vieira (USP)

*a minha avó Laura Pinto Vieira, in  
memoriam, pelo seu eterno amor.*

## Agradecimentos



- A María Teresa Celada, que mesmo não tendo sido minha professora, acreditou em meu potencial e introduziu-me nesse universo da iniciação científica, ajudando-me a definir os conceitos que, a princípio, pareciam tão alheios e tão distantes de mim, mas que com o auxílio de seus conhecimentos teóricos associados a sua postura crítica e reflexiva e a sua dedicação, tomaram forma e deram corpo a este trabalho com o qual eu tanto me identifiquei.
- a María Zulma Moriondo Kulikowski que, durante suas aulas língua, sempre lançava reflexões acerca de contrastes subjetivos entre argentinos e brasileiros, e trabalhava bastante com os quadrinhos de Mafalda, instigando-me, portanto, a investigar como esses contrastes apareciam na produção cartunista de Quino e como eles emblematicavam o imaginário que os brasileiros projetam sobre os argentinos.
- a todos os professores do curso de Língua Espanhola da USP que estão sempre fomentando em seus alunos o espírito questionador e reflexivo a cerca do aprendizado de uma segunda língua, mostrando-nos que mais que um sistema abstrato de signos, a língua é resultado da interação entre o homem e sua realidade natural e social.
- aos colegas do Curso de Letras da USP, especialmente a Laryssa da Silva Santos e a Amanda Fernanda Valentin. Esta, com que me aventurei em uma viagem à Argentina, para conhecer mais de perto aspectos dessa cultura, quem me incentivou a fazer esse TGI e uma grande amiga com a qual sempre pude contar nos momentos mais difíceis de minha vida. E aquela por sempre estar ao meu lado, me ajudando a nunca desistir, com sua visão singularmente brasileira “de que tudo vai dar certo”.
- aos meus pais e a minha família paterna que sempre me deram apoio para estudar e para realizar meus sonhos, ajudando-me a superar e a enfrentar os desafios.
- Enfim, a todos aquele que, direta ou indiretamente, ajudaram-me durante todo o desenvolvimento deste trabalho, que como bem coloca Mafalda, às vezes, parecia um tanto indefinido, mas que com dedicação e persistência foi concretizado.

## **SUMÁRIO:**

1. Nosso histórico	6
2. O Mundo de Mafalda	14
2.1. O criador e sua criatura.	14
2.2. Mafalda e sua família: um retrato da classe média portenha da época.	17
2.3. A relação de Mafalda com seus amigos.	24
3. Mafalda e o mundo	36
3.1. Mafalda e a escola: um movimento de não identificação.	39
3.2. Mafalda e o globo terrestre: “o senso do factual”.	55
3.3. Mafalda e a televisão: um sujeito apocalíptico.	66
4. Algumas considerações finais	74
<b>Anexos</b>	
Anexo I	82
Anexo II	83
Anexo III	84
<b>Referências Bibliográficas</b>	<b>85</b>

## Nosso histórico

A análise que desenvolveremos neste trabalho terá como *corpus* um recorte extraído das histórias em quadrinhos reunidas sob o título *Toda Mafalda*, do cartunista Joaquín Lavado, Quino. Tais histórias em quadrinhos foram criadas e publicadas na Argentina entre os anos de 1964 a 1973. Nesse ponto, antes de abordar, especificamente, essa produção, será interessante analisar as características das histórias em quadrinhos enquanto um gênero do discurso pertencente a um outro gênero muito mais abrangente: o do discurso midiático.

Segundo Vergueiro (1998), as histórias em quadrinhos surgiram e desenvolveram-se dentro do ambiente mais amplo da indústria de comunicação para as massas. Logo, o autor infere que enquanto meio de comunicação, elas tendem a seguir a orientação geral da indústria cultural, ou seja, pasteurizar conteúdos, esconder individualidades locais e regionais, buscando, assim, atingir o máximo de pessoas possível, o que, segundo ele acontece com todos os meios de comunicação de massa. Dessa forma, Vergueiro afirma que, pelo fato de serem criadas, produzidas e disseminadas dentro de um contexto industrial de produção em série, no qual a padronização do produto, como acima mencionada, torna-se mais importante que a distinção qualitativa, as histórias em quadrinhos tendem a diluir as características específicas da sociedade e da cultura na qual são produzidas. Além disso, ele aponta, também, que a prática de montagem de equipes de trabalho para elaboração dos quadrinhos, na qual os diversos participantes transformam-se em trabalhadores anônimos sequer identificados aos olhos do leitor, tende a

oferecer como resultado um produto pouco comprometido com a realidade circundante, na medida em que se busca ir além de suas próprias fronteiras territoriais, propondo-se a atingir novos mercados e também a veicular a produção cartunista de outras formas, como transpô-la para publicidade ou para a indústria de brinquedos, por exemplo.

Contudo, embora Vergueiro (id.) identifique alguns obstáculos gerados por essa indústria de comunicação para massas, a qual as histórias em quadrinhos acabam tendo que se subordinar, ele pondera que nenhum meio de comunicação de massa elabora ou consegue disseminar seus produtos em uma sociedade apática e insensível às questões que lhe dizem respeito. Com efeito, no caso das histórias em quadrinhos, não seria pertinente imaginá-las como produções totalmente desvinculadas da realidade em que são criadas e, conforme, a afirmação desse mesmo autor, é no gênero quadrinista que existe uma possibilidade muito maior de que a visão de mundo particular do cartunista chegue até o leitor.

É, portanto, neste ponto, à luz das nuances que elabora Vergueiro na sua reflexão sobre as histórias em quadrinhos, que entra o nosso histórico. Como brasileiros e leitores de quadrinhos publicados nessa sociedade, ao longo de nossa trajetória escolar, sempre tivemos contato com diversas tirinhas veiculadas em jornais, gibis e, até mesmo, em livros didáticos utilizados na escola. Entretanto, nunca conseguimos identificar-nos plenamente com nenhuma dessas produções cartunistas. Acreditamos que, nesse sentido, nossa relação esteve marcada por algo que podemos formular agora, a partir das reflexões de Vergueiro: havia nas histórias em quadrinhos publicadas no Brasil uma pasteurização de conteúdos e uma falta de comprometimento com a

realidade circundante que não conseguia despertar uma identificação em nós leitores.

Nesse sentido e a propósito dessa falta de identificação, que parece marcar também, porém de maneira mais geral, a relação de outros brasileiros com os quadrinhos, Vergueiro (id.) diz que a produção cartunista brasileira rendeu-se aos obstáculos da indústria quadrinista norte-americana e refletiu durante muito tempo – e reflete ainda, em algumas áreas – o modelo do quadrinho importado. Como consequência desse período de americanização da cultura brasileira, esse autor ressalta que, muitas vezes, há uma tendência dos cartunistas em copiarem o estilo, a forma narrativa e a estrutura do quadrinho norte-americano, buscando concorrer com ele em um mesmo nível de narrativa quadrinista.

Para sustentar suas afirmações, Vergueiro (id.) cita exemplos de super-heróis brasileiros publicados nas décadas de 60 e 70<sup>1</sup>, época em que Mafalda surge na Argentina. Conforme seus estudos, ele (id.) conclui que os quadrinhos desse período procuravam situar, em “território tupiniquim”, personagens com poderes estranhos e enfrentando vilões em geral de pouca imaginação e, em sua grande maioria, todos eram cópias mal feitas dos super-heróis norte-americanos. E ainda faz uma observação de grande pertinência a respeito de uma das mais conhecidas produções cartunistas brasileiras – “A Turma da Mônica”, de Maurício de Souza – que, segundo seu ponto de vista, há muito tempo deixou de apresentar aventuras brasileiras, conferindo às personagens certas características que ele classifica de universais (cf. id.). Como exemplo, achamos pertinente lembrar que uma das personagens, Magali, caracteriza-se

---

<sup>1</sup> Como exemplo o autor cita Escorpião, Targo, Hur, Fikon, Super-Héros, Raio Negro

por seu eterno e voraz apetite e constante ingestão de alimentos. Esse perfil da personagem permite que a associemos às crianças norte-americanas que há tempos enfrentam sérios problemas de obesidade, problemas estes que só nos últimos anos estão avançando consideravelmente no Brasil.<sup>2</sup>

A fim de corroborar as afirmações de Vergueiro, consideramos necessário fazer, outrossim, uma pesquisa no arquivo do jornal *Folha de S. Paulo*, a respeito dos quadrinhos publicados nesse período, ou seja, nos anos 60 e 70. Devido à inviabilidade de ver todos os quadrinhos das duas décadas e também por não serem os quadrinhos brasileiros o foco de nosso estudo, fizemos uma pesquisa transversal em algumas edições desse jornal a fim de observar se havia, nesse período, uma continuidade e uma tendência nas publicações de quadrinhos. Por meio dessa pesquisa, pudemos constatar que, de fato, o único cartunista brasileiro publicado nesse jornal era Maurício de Souza<sup>3</sup> que, conforme já comentamos, poderíamos dizer que há em seus quadrinhos uma certa especificidade com relação às publicações estrangeiras. Além de Maurício de Souza, encontramos os quadrinhos de Matt Dillon, um *cowboy* de faroeste, de origem britânica e idealizado a partir de um seriado de TV de grande sucesso nos anos 60 e 70 na Inglaterra; os quadrinhos de *Popeye*, lançados em Nova York pelo cartunista Elzie Crisler Segar; os

---

<sup>2</sup> A esse respeito é válido citar os dados do IBGE ([http://www.ibge.gov.br/brasil\\_em\\_sintese/](http://www.ibge.gov.br/brasil_em_sintese/), último acesso 21/11/2005), de que dentre 1,3% da população que ganha mais de cinco salários mínimos, 13,5% enfrenta problemas de obesidade. Nesse sentido, como os quadrinhos são, em geral, voltados para as classes média e alta, inferimos que a personagem Magali reflete, em certo sentido, essa tendência à obesidade, devido, dentre outros fatores, à identificação dessas classes com a cultura americana, em nossa sociedade.

<sup>3</sup> O fato de que os quadrinhos de Maurício de Souza eram publicados em jornal permite-nos inferir que essa produção cartunista não se destinava apenas ao público infantil, mas também aos adultos. Assim sendo, podemos estabelecer um contraponto com Mafalda, que, na Argentina, também era uma produção nacional e era publicada em jornais. A partir dessa contraposição e após a análise que desenvolveremos desses quadrinhos, será possível notarmos a diferença entre a produção cartunista que era publicada em jornais e, portanto, lida por um grande número de adultos, nas duas culturas: a brasileira e a argentina.

quadrinhos da personagem “Periquita”, do cartunista americano Ernie Bushmiller que tinha o nome original de *Nancy* e, ao ser traduzida por uma editora mexicana, foi renomeada “Periquita”; e vários outros, porém todos de origem britânica ou americana.<sup>4</sup> A partir desses dados e, considerando que o jornal *Folha de S. Paulo* é um veículo de informação de alcance nacional<sup>5</sup>, poderíamos confirmar a pertinência das afirmações de Vergueiro (id.), segundo as quais, nas décadas de 60 e 70, havia, no Brasil, uma forte tendência a importar quadrinhos, principalmente americanos e britânicos, tendência esta que culminou com uma carência de quadrinhos que retratassem o contexto nacional ou, ao menos, estabelecessem algum vínculo com esse contexto e expressassem particularidades inerentes aos brasileiros.

Ainda pensando a respeito dos quadrinhos brasileiros, seria válido mencionar o cartunista Henrique de Filho Souza (Henfil), que lançou uma série de personagens no começo da década de 70, também publicados em jornal, o jornal carioca *Pasquim*, e que é considerado importante por ter desenvolvido um desenho humorístico, crítico e satírico, com personagens tipicamente brasileiros, que retratavam a situação nacional da época. Levando em conta essas considerações, realizamos uma pesquisa na Gibiteca Henfil, no Centro Cultural São Paulo. Em sua produção, é possível encontrar reflexões sobre tópicos sócio-políticos brasileiros que representam uma espécie de renovação nos quadrinhos brasileiros. Entretanto, a produção desse cartunista sofreu forte censura na época e, como conseqüência, sua crítica não aparece sempre de

---

<sup>4</sup> Todos esses quadrinhos publicados na *Folha de S. Paulo*, aos quais fazemos rápida menção, podem ser observados no Anexo I deste trabalho.

<sup>5</sup> O jornal *Folha de S. Paulo* foi criado em 1921 e teve um elevado crescimento ao longo dos anos, até tornar-se, na década de 80, o jornal “mais vendido” do país. Atualmente, é o de maior tiragem e maior circulação em todo território nacional. (Informações obtidas através do site: <http://www1.folha.uol.com.br/folha/conheca/> - último acesso 4/12/2005)

maneira tão explícita e sua obra não obteve a repercussão – nem em nível nacional nem em nível mundial – alcançada pelos quadrinhos de Quino.

Habitados, portanto, a esse tipo de produção cartunista veiculada na sociedade a qual pertencemos, quando ingressamos no curso de espanhol da Universidade de São Paulo, tivemos a oportunidade de ler as tirinhas de Mafalda e a identificação, caro leitor, foi imediata. À diferença do que ocorria com os quadrinhos brasileiros, nós passamos a ser capturados por essa produção. E isso aconteceu apesar de essas tirinhas estarem *sembradas de tópicos argentinos* – conforme declaração de seu autor, Quino<sup>6</sup> – e de pertencerem a uma cultura sobre a qual tínhamos poucos conhecimentos. De fato, foi um acontecimento surpreendente para nós, mais ainda se considerarmos que a relação com a Argentina ou, mais especificamente, com os argentinos, que perpassa o imaginário de grande parte dos brasileiros é marcada por uma certa rivalidade. Contudo, por meio da leitura de algumas tirinhas de Mafalda, enfim, como já dissemos, caro leitor, fomos tomados por esse acontecimento, que nos levou a pesquisar informações mais detalhadas sobre essa produção.

Durante a etapa inicial de nossa pesquisa descobrimos que, curiosamente, essa identificação ocorria também em leitores de países cuja cultura é significativamente distinta da cultura argentina, como Japão e Estados Unidos, o que despertava uma certa inquietude no próprio autor de Mafalda, Quino. Vejamos, nesse sentido, um fragmento de uma entrevista que contém um depoimento do autor:

---

<sup>6</sup> A declaração de Quino com esse comentário está exposta ao final desta página.

Quino, que habitualmente reside en Madrid, se ha declarado en múltiples ocasiones sorprendido por la repercusión que han tenido sus dibujos en países tan diferentes a su país natal como Japón, o Estados Unidos. "Las tiras de Mafalda **están sembradas de tópicos argentinos**, y siempre **me he preguntado cómo pueden entenderlas en otras culturas**", asegura (grifos nossos).<sup>7</sup>

Já que a identificação que os quadrinhos de Mafalda despertavam em nós e em diversos outros leitores das mais variadas culturas também inquietava Quino, concluimos que seria pertinente e produtivo analisá-los de maneira detida a fim de verificar o que, nesse contato com a alteridade – isto é, com uma outra língua e com uma outra cultura – despertava nossa identificação.

E, inclusive, não apenas como leitores brasileiros, mas já como estudantes de Letras e, portanto, com uma certa sensibilidade diante dos fenômenos da linguagem – já afetada à luz de uma certa reflexão teórica; com um olhar que, como gostamos de dizer, transcende o próprio olho –, percebemos, ainda, que, nessas tirinhas, os enunciados das personagens entravam em contraste com certas formas do funcionamento discursivo do português brasileiro: formas de antecipar o outro, de se relacionar com o outro, de falar do mundo; de assumir uma postura crítica dentre as demais. Destarte, movidos por uma identificação e por uma inquietude que aumentavam, à medida que pesquisávamos sobre esses quadrinhos, delineamos o escopo deste trabalho que consistirá em detectar essas formas de contraste que chamaram nossa atenção e em submetê-las à análise e verificar se elas entram em relação com aspectos dominantes de uma subjetividade ou com discursividades predominantes no funcionamento discursivo na formação social argentina. Também, gostaríamos de apontar algum contraste com relação a

---

<sup>7</sup> Cf. *Mafalda cumple medio siglo*. Disponível em: <http://www.elmundo.es/elmundo/2004/07/30/cultura/1091166318.html>. Último acesso em: 20/11/2005

traços característicos de uma subjetividade dominante no Brasil ou com relação a discursividades predominantes nessa formação social, realizando observações muito gerais, ainda, acerca de como se dá o processo de identificação no leitor brasileiro com esses quadrinhos.

É válido esclarecermos que, dentre as diversas teorias que abordam o estudo da linguagem, identificamo-nos com a linha da Análise do Discurso (doravante AD) – linha que nos sugere essa forma de enunciar de que gostamos: um olhar que transcende o próprio olho, que é capturado pelo discurso. Aos poucos, fomos percebendo que nossas primeiras intuições encontravam eco no dispositivo teórico da AD (cf. Orlandi, 1996) e esse dispositivo estava em conformidade com o objetivo proposto, pelo fato de não trabalhar com a língua enquanto um sistema abstrato, mas sim com a língua no mundo: com os modos de significar, com homens falando – considerando a **produção de sentidos** enquanto parte das vidas desses falantes, seja enquanto sujeitos, seja enquanto membros de uma determinada forma de sociedade (cf. Orlandi, 2000, p.14).

## 2. O mundo de Mafalda

### 2.1. O criador e sua criatura:

Joaquín Salvador Lavado, mais conhecido como Quino, nasceu na cidade de Mendoza, Argentina, em 1932. Aos três anos de idade, descobriu, por meio de seu tio publicitário Joaquín Tejon, o que viria a ser a paixão de sua vida: **o desenho**. Por essa razão, na escola, o jovem sempre preferia desenhar a estudar. Assim sendo, em 1945, ano de falecimento de sua mãe, o jovem ingressou na *Escuela de Bellas Artes*, mas três anos depois a abandonou para dedicar-se ao desenho humorístico. Mudou-se, então, para a capital, Buenos Aires, onde passou dificuldades econômicas por não conseguir vender seus desenhos. Em 1954, finalmente conseguiu publicar sua primeira página de desenhos na revista *Esto es e*, a partir de então, passou a veicular seu trabalho em outras publicações e também no jornal *Democracia*. Alguns anos depois, em 1962, conseguiu realizar sua primeira exposição, em uma galeria de Buenos Aires.

Contudo, seria no ano subsequente que surgiria a idéia para a criação que, definitivamente, destaca-lo-ia e consolida-lo-ia como um cartunista: a personagem Mafalda. A idéia para a criação dessa personagem surgiu, quando uma marca de eletrodomésticos pediu a Quino, "uma tira com uma típica família de classe média portenha", cujos integrantes tivessem nomes que começassem pela letra M, para estrear uma campanha publicitária de uma nova linha de produtos. Atendendo a essas exigências, surgiram, então, Mafalda, seus pais e mais dois amigos, Miguelito e Manolito: todos pertencendo a famílias de classe média e com nomes iniciados pela letra M, para aludir à marca dos eletrodomésticos – *Mansfield* – os quais anunciariam.

Entretanto, a campanha publicitária acabou não acontecendo, pois os jornais não aceitaram o caráter publicitário das histórias, e, devido a essa recusa, a personagem Mafalda, para sua alegria, ganhou espaço no jornal *Primera Plana*; as tirinhas foram lançadas em 29 de Setembro de 1964. Certamente, Mafalda não teria tido tanto êxito se tivesse feito propaganda de eletrodomésticos, produtos que, conforme podemos ver na tirinha abaixo, ela critica de maneira veemente, não só por estarem associados à imagem da mulher como arquétipo de dona de casa, mas também por representarem o impulso consumista do capitalismo que começava a tomar conta da sociedade contemporânea.



<sup>8</sup> (Quino, 2004, p.89).

A história do nascimento de “Mafalda” que acabamos de apresentar incita uma interessante reflexão. A maneira como essa personagem surge está associada a uma ruptura, pois, a princípio, ela seria destinada a propagandas publicitárias; no entanto, o destino levou não só Mafalda, mas também a série “Mafalda”, que não foi aceita como propaganda pelos jornais, para o outro

<sup>8</sup> A fim de considerar a diversidade entre as línguas, apresentaremos a tradução de todos os quadrinhos utilizados neste trabalho. A tradução utilizada em todos os casos será a realizada por Mônica Stahel, publicada pela editora Martins Fontes, São Paulo, 2003. Entretanto, salientamos que quando considerarmos que a tradução utilizada não está totalmente adequada em relação ao original, faremos as intervenções que acharmos convenientes. Tradução: “Sua mãe está? Está tomando banho. O que o senhor deseja? / Oferecer a ela a incrível máquina de lavar “Washex 73”. / Serve para lavar consciências? / Quem era Mafalda? Ninguém original, mamãe.” (Quino, 2003, p.38)

extremo: o da crítica a uma sociedade capitalista e consumista que tem uma expressão forte na mídia e, de forma mais específica, nas propagandas comerciais. Devemos mencionar que no momento em que surge “Mafalda”, isto é, na década de 60, a economia mundial crescia a uma taxa explosiva, e segundo Hobsbawm (1995, p.257) nessa década, em especial, era claro que jamais houvera algo assim. A produção mundial de manufaturas quadruplicou entre as décadas de 50 e 70 e, o comércio mundial de manufaturados aumentou dez vezes. Logo, diante desse contexto de expansão industrial e comercial em nível mundial, infere-se que o próprio nascimento de “Mafalda” pode ser caracterizado como um deslocamento, e bem abrupto, pois a personagem lança críticas a toda essa atmosfera capitalista e consumista que estava em ascensão.

A partir desse momento, isto é, o de seu lançamento no jornal *Primera Plana*, Quino vivia o desencadear dos anos 60 – tempos marcados por uma geração revolucionária. Foi nesse momento, então, que, de seu pequeno apartamento na rua Chile, em Buenos Aires, Quino passou a escrever tiras semanais da sua mais nova criação para o já mencionado jornal. Contudo, o êxito foi tão grande que, a partir de 1965, o cartunista teve que passar a escrever histórias diárias para o jornal *El mundo*. Nessa passagem, ao readaptar as personagens para uma série de histórias em quadrinhos, porém sem caráter publicitário, o autor manteve sua estrutura fundamental: o nome, as características físicas e a família, que a pedido da empresa *Mansfield*, deveria ser de classe média. Contudo, ao longo de suas publicações foi criando novas personagens, a saber: Susanita, Felipe, Guille e Libertad. Em 1966, foi lançada a primeira recopilação das tiras de “Mafalda” em um livro que se

esgotou em dois dias. No ano seguinte, o jornal *El mundo* saiu de circulação e, por conseguinte, “Mafalda” deixou de ser publicada. Entretanto, Quino continuou a fazer seus desenhos e a série de quadrinhos voltou a aparecer em algumas revistas semanais, até que, em 1973, foram publicadas as quatro últimas tiras. Depois desse ano, as tiras de “Mafalda” continuaram tendo edições em livros – entre eles *Toda Mafalda*, utilizado neste trabalho, que foi editado pela primeira vez em 1993 – e a personagem Mafalda, por ter uma significância imaginária associada à responsabilidade cívica e a uma postura reflexiva, conforme poderemos observar neste trabalho, passou a fazer aparições ocasionais por motivos humanitários como, por exemplo, em campanhas da UNICEF.

Após conhecermos alguns aspectos relevantes sobre a criação dessa personagem, bem como da série cartunista que recebeu seu nome, “Mafalda”, consideramos necessário conhecer, também, cada uma das demais personagens e observar como Quino representou, por meio de seus quadrinhos, a “típica classe média” – portenha, diríamos nós – dos anos 60 e 70 – tal como a empresa de eletrodomésticos Ihe havia solicitado, porém conferindo a essa representação marcas de sua autoria.

## 2.2. Mafalda e sua família: um retrato da classe média portenha da época

Mafalda é uma criança de seis anos, que vive na Argentina de 1964 e mora com seus pais em um apartamento. Sua mãe dedica-se exclusivamente às tarefas domésticas: limpar a casa, fazer compras, passar roupas, fazer comida, dentre as principais; e, de acordo com o que revelam os quadrinhos, não finalizou seus estudos, pelo menos não até o nível superior. Já seu pai

trabalha, provavelmente, em um escritório, devido ao traje social e à maleta que sempre o acompanha e, portanto, deve ter cursado uma escola secundária, o que, naquela época, era suficiente para conseguir emprego em escritórios ou repartições.

Nas horas de lazer, a mãe dedica-se a cuidar de sua aparência, colocando bobes nos cabelos ou assistindo à televisão. O pai tem como principal diversão ler seu jornal diário, ouvir a partida de futebol pela rádio ou cuidar de suas estimadas plantas. Por essa razão, não é raro vê-lo lendo, também, livros que falem sobre plantas. Esse interesse ligado à leitura faz com que a família tenha uma estante de livros na casa, dentre os quais, o mais utilizado, pelo pai, é o dicionário.



<sup>9</sup> (Quino, 2004, p.50).

O interesse pela leitura acaba atingindo Mafalda, que também, não raro, utiliza o dicionário ou, ainda, esforça-se para ler o jornal de seu pai, mesmo antes de ter aprendido a ler na escola.

---

<sup>9</sup> “Desse jeito você nunca vai terminar de ler um livro tão grosso!” (Quino, 2003, p.2)



<sup>10</sup> (Quino, 2004, p.131).

Notamos, pois, que o pai e a mãe de Mafalda têm características bem definidas, que opõem um ao outro, e que representam uma família de classe média da época, cuja organização é distribuída da seguinte maneira: os homens dedicam-se ao sustento da casa, exercendo atividades remuneradas, e as mulheres realizam as tarefas domésticas.

Pela leitura dos quadrinhos, notamos, ainda, que essa família de classe média, embora viva em uma condição estável, não se preocupa com o supérfluo, tem apenas o essencial, e quando precisa adquirir bens, de consumo ou de serviço, de preços elevados, planeja, cautelosamente, essa compra, como no caso do automóvel e das viagens de férias.



<sup>11</sup> (Quino, 2004, p.117).

<sup>10</sup> “Não adianta! Ainda não sei ler o jornal. / A única coisa que me ensinaram na escola até agora é que a mamãe mima o fulano, e a fulana arranja o laço. / Eu quero saber o que acontece com o Johnson e com o Fidel Castro! / Mas parece que nem o Johnson é mimado pela sua mãe e nem o Fidel Castro arranja seu laço”. Consideramos que, de acordo com o original, em vez do fragmento “arranja”, que aparece duas vezes no texto, deveria aparecer “lava”. (Quino, 2003, p.73)

Temos indícios de que a família oferece uma certa resistência a aderir ao consumismo que estava em ascensão no país, e no mundo – como já antecipamos. Um exemplo claro é a compra da televisão, que fora motivo de preocupação para os pais de Mafalda, mas devido à insistência da filha, acabaram adquirindo o aparelho. Contudo após um deslumbramento inicial, a garotinha acaba adotando uma postura mais distanciada com relação a esse aparelho. É possível observar essa transformação nas seguintes tirinhas.



<sup>12</sup>(Quino, 2004, p.51).



<sup>13</sup>(Quino, *ibid.*).

<sup>11</sup> “Vamos ver, dez dias num hotel sem refeições fica em... / Caramba! / Vamos ver em quanto fica as refeições. / Quem comeu o meu lápis?” (Quino, 2003, p.61)

<sup>12</sup> “Então afinal você tem televisão, hein? Venha ver, ela é fantástica! / E seu pai deixa você ver a televisão? Ele...tenta me impedir. / Mas usa meios...como diria? ...Um pouco ingênuos.” (Quino, 2003, p.4)

<sup>13</sup> “Se eu disser para ela ver menos televisão, vai acabar me odiando. Por que não fala você? / Mafalda, seria melhor você não ver... / O quê? / O que o **que**, filhinha?” (Quino, 2003, p.5)



<sup>14</sup> (Quino, 2004, p.305).

A partir dessas três tirinhas notamos que se os pais de Mafalda, no início, estavam preocupados com a TV e resistiam à compra do aparelho, curiosamente, são eles que se rendem ao deslumbramento. Por outro lado, Mafalda realiza o caminho inverso, pois, quando a televisão chega em sua casa ela fica bastante entusiasmada, mas logo acaba adotando uma postura bastante crítica e reflexiva com relação a esse aparelho.



<sup>15</sup>(Quino, id, p.236).

Conforme podemos notar, ao longo da leitura dos quadrinhos, Mafalda prefere mesmo objetos mais simples, sem muita tecnologia, mas com muito conteúdo a oferecer-lhe, como os livros, o jornal, o globo terrestre e o rádio, com maior destaque para estes três últimos, devido às complexas reflexões que o rádio e também o jornal possibilitam-lhe diante do globo.

<sup>14</sup> "Tão pequeno e na frente da televisão raciocina igual à gente grande". (Quino, id., p.222)

<sup>15</sup> "E este foi o panorama das notícias do mundo./ O coitado está enfraquecendo de desgostos". (Quino, id., p.163).

A esse respeito, é válido atentar para um outro aspecto instigante em Mafalda: a constante oposição que ela estabelece entre o rádio e a televisão. Enquanto aquele é sempre associado à transmissão de informações sobre a situação nacional e mundial, abrindo a possibilidade de que os ouvintes raciocinem ou façam reflexões profundas, a TV é apresentada apenas como um objeto de entretenimento e como veículo de publicidade, que não estimula o pensamento crítico.



<sup>16</sup> (Quino, 2004, p. 366).

A partir dessa tirinha, notamos que, embora seja uma filha carinhosa com seus pais, Mafalda não deixa que a emoção iniba sua “racionalidade” – seu direito a pensar, a forma como ela pensa que devem ser as coisas – perante os mesmos. Portanto, são recorrentes as tirinhas em que Mafalda lança críticas a seus pais, ou ao tipo de educação que eles lhe dão, e especialmente a sua mãe, pelo fato de esta não ter estudado e nem ter uma profissão, estendendo, muitas vezes, essas críticas a toda uma geração – isto é, à geração de seus pais – ou ao mundo dos adultos.

---

<sup>16</sup> “Mas... o que você está fazendo aí com a televisão desligada? / Estou **pensando!** Queria ter uma chance de **poder pensar** na frente da televisão”. (Quino, id., p. 274)



<sup>17</sup> (Quino, 2004, p.230).



<sup>18</sup> (Quino, 2004, p.91).

Essa crítica aos pais, ou mais especificamente a educação que eles lhe davam, torna-se mais incisiva após o nascimento de Guille, seu irmãozinho, pois ela pode observar com um distanciamento maior a educação que este recebe.



<sup>19</sup> (Quino, 2004, p.358).

<sup>17</sup> “Entra na área com a pelota dominada! Sai um homem para marcá-lo! Dribla! Perigo! Vai dominar!!! / Às vezes me pergunto se estou mesmo em boas mãos”. (Quino, 2003, 157)

Quanto a essa tradução, atentamos que a palavra “pelota” não foi traduzida. A tradução deste vocábulo seria “bola”.

<sup>18</sup> “Você já viu o fardo de problemas deste mundo, Felipe?... Hm, não sei, não... tenho a impressão de que os adultos andam com vontade. / Vontade? Vontade de quê? / De deixar o fardo de herança para as gerações mais jovens!” (Quino, 2003, p.40)

<sup>19</sup> “O que foi? Seu irmão é um manhoso! É isso aí! / Mas Guille, seja compreensivo!” / Pense que essa boa gente, antes de nos educar, não tinha educado ninguém! / Acabamos sendo os filhos cobaia, o que se pode fazer?” (Quino, 2003, p.266)

Além da família, Mafalda conta, ainda, com os amigos da vizinhança: Felipe, Susanita, Manolito, Miguelito e Libertad. Cada uma dessas personagens apresenta características que se opõem ao perfil de Mafalda, exceto Libertad, que embora seja a menor personagem dentre todos, tem uma sensibilidade crítica aguçada e é a única que, com seus comentários, consegue deixar Mafalda perplexa e sem resposta (representada pela ausência de boca, no quarto quadrinho da tirinha abaixo), assim como a própria Mafalda costuma fazer com seus pais e com seus demais interlocutores.



<sup>20</sup> (Quino, 2004, p. 475).

Destarte, a partir da leitura de *Toda Mafalda*, vamos observar, a seguir, traços gerais acerca de como acontece a relação entre Mafalda e as personagens que atuam como seus interlocutores: como é trabalhado, nesse relacionamento, o confronto com a alteridade.

### 2.3. A relação de Mafalda com seus pais e seus amigos.

#### **Felipe:**

Assim como Mafalda ele também gosta de ler, mas não livros ou jornais. Seria válido dizer que suas constantes leituras do “Llanero Solitario” são bem mais ingênuas que as leituras de Mafalda. Com efeito, essa ingenuidade de

<sup>20</sup> “As formigas vivem hoje exatamente da mesma maneira como viviam há mil anos, e tão satisfeitas! / A humanidade, em compensação, muita evolução, muita técnica, muita ciência, e cada vez mais confusão. / Isso que você acabou de dizer é tão certo que não serve para nada”. (Quino, 2003, p.364)

Felipe é o principal traço que o opõe a Mafalda. Muitas vezes ele tem uma visão mais sonhadora do que realista com relação ao mundo em que vive, ele acredita demais na geração dos adultos de sua época e a realidade, muitas vezes, acaba aborrecendo-o, razão pela qual acaba sendo criticado por Mafalda, que está sempre enxergando a frente de todos.



<sup>21</sup> (Quino, 2004, p.57).

### Susanita:

Enquanto Mafalda põe para descansar o globo terrestre, por este estar enfermo, Susanita anda por todos os lados com seu boneco que, ao apertarem-lhe a barriga, diz: *¡Mamá!* Por esse contraste inicial, já é possível perceber que, além da idade, a única característica em comum entre Mafalda e Susanita é a intensidade com que ambas sustentam e insistem nas idéias que defendem. Por meio desses dois objetos centrais na vida diária de cada uma dessas personagens, isto é, o globo terrestre e o boneco falante, fica claramente perceptível a oposição entre as duas, que não se limita apenas aos aspectos físicos.

<sup>21</sup> "Por que será que a TV e a rádio falam tanto do Vietnã? Sei lá!... / É uma confusão que os adultos arranjam, então os adultos que resolvam! / Mamãe, você que é adulta, me diga uma coisa: que história é essa do Vietnã? Bem... quer dizer...he-he...é uma confusão!...Quando o papai chegar pergunte pra ele!... / Toma, Filipe. Pra você ficar esperando as soluções dos adultos, ta?" (Quino, id., p.10)



<sup>22</sup>(Quino, 2004, p.135).



<sup>23</sup> (Quino, 2004, p.71).

Essas meninas personificam dois pensamentos divergentes presentes na sociedade argentina da época, em relação à figura feminina. Susanita é a fase embrionária da mulher dona-de-casa, que se ocupa integralmente dos filhos e da casa. É válido lembrar que este é um período de grandes manifestações em relação à liberação feminina, logo, inferimos que Quino apoiou-se nesse viés para mostrar o par antitético entre as novas idéias feministas – representadas por Mafalda – e a idéia conservadora e instituída na sociedade até então – representada por Susanita.

<sup>22</sup> “É, parece meio abatido. Você acha que ele está doente mesmo? Pff!... / Quais são os sintomas? / Dor na Ásia”. (Quino, id. p.77)

<sup>23</sup> “Susanita, você não acha que a gente vive num mundo muito complicado? / Eu acho muito simples, é um mundo de pais de filhos. / Todos os habitantes do globo são pais ou filhos de alguém, é só isso! / Essa menina faz eu me sentir velha!” (Quino, id., p.23)



<sup>24</sup> (Quino, 2004, p.75).

Observamos, ainda, que nas vezes em que Susanita projeta seu futuro, vendo-se como adulta, ela aparece gorda e sempre fazendo serviços domésticos. Inclusive costuma resolver seus problemas com comida e, possivelmente, no futuro esse será um motivo para ela vir a se tornar, “literalmente”, uma *señora gorda*. Na Argentina, essa expressão *señora gorda* remete à figura, de uma dona de casa de classe média, que por ter sempre se dedicado apenas a tarefas domésticas acabou acomodando-se nessa posição, não se preocupando em estudar ou em exercer atividades fora de casa. Além disso, pelo fato de caracterizar-se por reproduzir o senso comum, esse perfil de mulher opõe-se às idéias de mudança, libertação e, especificamente, de libertação feminina, que estavam em voga na época. Portanto, inferimos que para Susanita a comida assume, assim, função de escapismo específico, isto é, não “refletir sobre a realidade” – expressão emblemática da época. Ao invés de pensar sobre o que a cerca, ela come. Ressalta-se essa característica, pois Susanita é a única personagem que aparece, efetivamente, comendo guloseimas com uma certa regularidade.

<sup>24</sup> “Ter filhos é ótimo Susanita, mas os tempos mudam. / Além de ser mãe, hoje a mulher tem que contribuir para o progresso, fazer coisas importantes! Tem razão! / Amanhã mesmo vou aprender a jogar bridge! / O que foi?...Por acaso as mulheres importantes não jogam bridge? Meu deus!” (Quino, 2003, p.26)



<sup>25</sup> (Quino, 2004, p.459).

Susanita tem, entretanto, consciência dos problemas do mundo, como a pobreza, o preconceito, o controle da taxa de natalidade, as injustiças sociais, as guerras; todavia, seu raciocínio não ultrapassa o senso comum, não transgride o óbvio. Em certos momentos, o seu senso comum é claramente explicitado por frases feitas, como em: *A que NADA es Bueno, si no es de gran aceptación en Europa y Estados Unidos*. Por meio desse enunciado, notamos como a personagem é mobilizada pelo imaginário acerca da Europa e da potência que encabeça o capitalismo no mundo, e acaba rendendo-se a esse imaginário.



<sup>26</sup> (Quino, 2004, p.97).

Com relação a essa personagem, é válido acrescentar, ainda, que Susanita mostra-se extremamente egocêntrica, preocupando-se sempre com seus problemas, geralmente relacionados à ascensão social, a um futuro casamento

<sup>25</sup> “Tomar um sorvete? Aha! / Hoje é preciso pensar na revolução social, não em tomar sorvete! / Hoje é preciso pensar na realidade, não em banalidades! / Hoje é preciso pensar em... / Um escapismo de baunilha e pistache, por favor”. (Quino, 2003, p.349)

<sup>26</sup> “Oi, meninas! Oi, Filipe! / O Filipe é ótimo, você não acha? Ele tem boa aceitação na Europa e nos Estados Unidos? / O quê? O que é que isso tem a ver? / Nada é ótimo e não tem boa aceitação na Europa e nos Estados Unidos!” (Quino, 2003, p.45)

com Manolito – já que esta personagem representa possibilidades de ascensão pelo dinheiro – e a sua futura maternidade. Por conseguinte, acaba reduzindo problemas de ordem mundial, a um âmbito individual, o que representa exatamente o percurso contrário ao realizado por Mafalda.



27 (Quino, 2004, p.74).



28 (Quino, 2004, p.83).



29 (Quino, 2004, p.100).

27 "Mamãe, tem nata no leite! / É sempre assim! Você nunca olha se tem nata? / Ou você é contra o controle da natalidade?" (Quino, 2003, p.24)

28 "Com o que você está preocupada, Susanita? / Com o controle de natalidade! / Bom, mas isso... "Mas isso" coisa nenhuma! / Eu quero ser uma mãe descontrolada!" (Quino, 2003, p.34)

29 "Você viu, Susanita? Daqui a trinta anos vamos ser 7 bilhões de habitantes na terra! / Santo Deus! E meu filhinhos? / O que é que tem seus filhinhos? Será que vão caber?" (Quino, 2003, p.47)

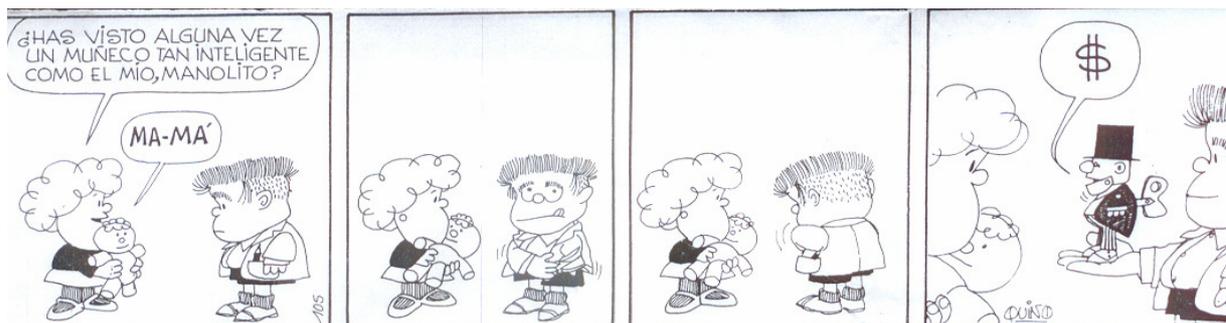
Note, caro leitor, como Mafalda passa de um problema individual que enfrenta todos os dias – no caso, a falta de atenção da mãe com relação às natas em seu leite – para a dimensão mundial, evocando a importância do controle de natalidade. Já Susanita faz exatamente o inverso: desloca-se de um problema mundial – isto é, o descontrole da natalidade que acarretará uma superpopulação mundial – para o âmbito individual relacionado ao fato de que, como ela pretende ter muitos filhos, deve-se preocupar se haverá espaços para eles em um mundo superpovoado.

### **Manolito:**

De maneira análoga a Mafalda e a Susanita, Manolito também tem seus ideais muito bem definidos, e tudo que faz é em prol de seu benefício próprio. Logo, assim como Mafalda ambiciona, para seu futuro, ser presidente da ONU e Susanita quer ser esposa e mãe, Manolito pretende abrir uma rede de supermercados, já que seu pai é dono de um armazém. Por esta razão, ele representa, a exemplo de seu pai, os ideais do imigrante europeu, especialmente o espanhol que saiu da guerra ou do pós-guerra espanhol e veio “fazer a América”, visando à ascensão, principalmente econômica e social, como podemos observar nas tirinhas a seguir:



<sup>30</sup> (Quino, 2004, p.73).



<sup>31</sup> (Quino, 2004, p.151).

### Miguelito

Miguelito é um outro amigo de Mafalda. Ele é um ano mais novo do que ela e gosta de tocar trompete, por isso é fã de Louis Armstrong, o famoso “Trompetista Negro”. Nas tiras em que aparece com Mafalda, geralmente levanta algumas questões “filosóficas” a respeito de si mesmo – tem medo de envelhecer e de morrer, por exemplo.



<sup>32</sup> (Quino, 2004, p.230).

Miguelito, cujo verdadeiro nome é Miguel Pitti, é, dentre as crianças de “Mafalda”, aquela que reconhece sua condição de criança e quer aproveitar o

<sup>30</sup> “Olha aí...essa pombinha não sabe o que é dinheiro e mesmo assim é feliz. / Você acha que o dinheiro é tudo na vida, Manolito? / Não, claro que o dinheiro não é tudo. / Também tem os cheques. (Quino, 2003, p.91)

<sup>31</sup> “Você já viu boneco mais inteligente do que o meu, Ma-ma” (Quino, 2003, p.24)

<sup>32</sup> “Ouça isto, Miguelito: “O meteorologista Morris Sucger, da Universidade da Califórnia...” / “...Declarou que a poluição industrial do ar...” / “Poderia exterminar a humanidade no ano 2064”. Fico imaginando o que vou fazer, velho e sozinho neste mundo despovoado.” (Quino, 2003, p.157)

máximo possível sua infância. Ele não consegue imaginá-la sem brincadeiras ou fantasias.

### **Libertad:**

Essa é a primeira personagem que não representa nenhuma antinomia com relação a Mafalda. Pelo contrário, podemos afirmar que há uma forte identificação entre elas e, até mesmo, como veremos adiante, uma certa admiração, por parte de Mafalda, pela sua amiguinha Libertad.



<sup>33</sup> (Quino, 2004, p.465).

Essa garotinha, que aparece apenas na sétima edição da série “Mafalda”, é uma personagem alegórica, uma vez que seu nome e a sua altura acabam expressando, por si sós, muito mais do que Libertad possa dizer de si mesma. Infere-se que conforme o contexto sócio-político dos anos 60, período de publicação dessas tirinhas, marcado por grandes transformações e revoluções, Libertad representa, por seu tamanho, os poucos ganhos obtidos na luta por liberdade política, social, sexual etc. – isto é, alude ao fato de a liberdade ser ainda uma criança no mundo. Essa personagem tem a mesma idade que as

<sup>33</sup> “Quando vocês vão sair de férias? Ainda não sabemos Libertad. / Nós vamos sair catorze dias de férias, mas não sabemos se vamos ter mesmo catorze dias de férias. Por quê? / Porque temos dinheiro suficiente para duas semanas, mas não sabemos se realmente o dinheiro que temos será suficiente para duas semanas, entendeu? / Claro, entendi. Eu também. / Não é triste entender. (Quino, 2003, p.335)

demais, ou seja, entre cinco e seis anos, porém ela ainda não cresceu o suficiente, assim como a liberdade, que, na época, ainda não havia sido conquistada em todos os níveis. Essa interpretação pode ser confirmada a partir do quadrinho abaixo, no qual é possível notar a surpresa de Mafalda ao ver que aquela garotinha tão pequena chamava-se Libertad e a irritação desta ao notar que, como todos, Mafalda fazia a inevitável associação “estúpida” quando ela dizia seu nome. Aparece aí o jogo de oposição entre o que o significativo *libertad* evoca – tudo o que ele evoca – e o tamanho de quem leva esse nome.



<sup>34</sup> (Quino, 2004, p.373).

Sua família distingue-se da de Mafalda e das demais personagens já mencionadas, pelo fato de sua mãe trabalhar para ajudar nas despesas de casa e de seu pai ter uma postura política assumida: ele é um socialista. Além disso, Libertad deseja ter uma profissão quando crescer, a de tradutora, assim como sua mãe. Logo, devido a esses aspectos familiares, entendemos a razão pela qual Libertad apresenta um raciocínio crítico com relação aos seus pais e também está sempre pensando sobre os problemas que acontecem no mundo.

<sup>34</sup> “Oi! Como você é pequenininha! Qual é seu nome? / Liberdade. / Já tirou sua conclusão estúpida? Todo mundo tira uma conclusão estúpida quando me conhece”. (Quino, 2003, p.278)



<sup>35</sup> (Quino, 2004, p.383).



<sup>36</sup> (Quino, 2004, p.445).

Essas características fazem com que Mafalda reconheça um pouco de si e de seus desejos em Libertad, e vice-versa. No entanto, mais do que reconhecer semelhanças, notamos que há também uma admiração por parte de Mafalda, pois Libertad apresenta uma clara filiação política de esquerda, transmitida por seus pais. Portanto, Libertad, em certos momentos, faz reflexões que superam as que Mafalda poderia fazer já que, devido ao fato de seus pais não terem uma postura política assumida, a personagem não tem uma filiação ideológica tão clara como a de Libertad para nortear suas reflexões.

<sup>35</sup> “O que sua mãe está escrevendo à máquina? / Traduções de livros, porque o que meu pai ganha é para pagar o apartamento. / Minha mãe sabe francês. Os franceses escrevem os livros em francês e ela copia na língua que a gente fala e com o que ela cobra compra macarrão e outras coisas. / Tem um cara...como é que ele chama?...Janpol...Janpol Belmon...Não!...Janpol...Sastre, será? Ah, Sastre? / **Esse aí!** O último frango que a gente comeu foi ele que escreveu. (Quino, 2003, p.286)

<sup>36</sup> “Para mim, o que está errado é uns terem muito, muitos terem pouco e alguns não terem nada./ Se esses alguns que não têm nada tivessem um pouco do pouco que têm os muitos que têm pouco.../ E se os muitos que têm pouco tivessem um pouco do muito que têm os poucos que têm muito, haveria menos problemas. / Mas ninguém faz muito, para não dizer nada, para melhorar um pouco algo tão simples. (Quino, 2003, p.340)



<sup>37</sup> (Quino, 2004, p.424).

Após a observação das particularidades de cada umas dessas personagens, podemos levantar a hipótese de que elas são, na verdade, “figuras representativas” da sociedade portenha daquela época que, na obra de Quino, aparecem recortadas, trabalhadas e, sobretudo, exploradas a fundo. Em síntese: Felipe seria o sonhador; Susanita, a esposa dona de casa; Manolito, o “capitalista” – de acordo com a designação feita a partir do senso comum; Miguelito representaria a pureza infantil; Libertad, como o próprio nome já diz, representaria a ânsia (e a luta) por todos os níveis de liberdade. E, Mafalda, uma figura levada a um extremo, por se tratar de uma criança reflexiva, consciente, e com uma responsabilidade cívica muito aguçada, funcionaria, por fim, como um ponto de articulação entre os outros personagens, tomando posição crítica diante de alguns e valorizando outros.

<sup>37</sup> “Sabia que o meu pai é socialista? Imagine que coincidência se o teu pai fosse do mesmo partido! / Pai, a Libertad quer saber de que partido político você é. / **Eu?...Eu, partido político? Há!** / Bom, esse é muito mais conhecido que p do meu pai”. (Quino, 2003, p.422)

### 3. Mafalda e o mundo

*Ao significar, nos significamos. Sujeito e sentido se configuram ao mesmo tempo e é nisto que consistem os processos de identificação.*  
Eni Orlandi (1998, p.205).

A leitura da produção integral das tirinhas de *Mafalda*, como acabamos de ver, permite-nos estabelecer uma série de relações entre as personagens e, também, detectar uma série de tópicos recorrentes e que estão associados ao contexto sócio-político da Argentina e do mundo daquela época. Dentre eles, vamos fazer um recorte, selecionando os que seriam mais produtivos para realizar a análise discursiva a qual nos propomos. Para fazer esse recorte, levamos em conta, de um lado, a recorrência de certos tópicos ao longo da obra e, de outro, a relação que eles guardariam a respeito da **função de autoria** que permeia essa obra e a constitui – por outorgar-lhe marcas responsáveis do efeito de coerência, de coesão (cf. Orlandi, 2000, p.75) e, também, pela produção do humor que a caracteriza.

Nesse sentido, devemos dizer que, ao analisar a linguagem por meio, fundamentalmente<sup>38</sup>, dos enunciados produzidos nesses quadrinhos, adotaremos a perspectiva apresentada por Orlandi (1987, p. 25), que considera a linguagem como um trabalho. Segundo essa linha de raciocínio, a linguagem deixa de ter um caráter arbitrário e natural, pois encarada como resultado de uma interação entre o homem e a realidade natural e social, passa a ser uma mediação necessária, uma produção social. Destarte, tentaremos interpretar a função de autoria que constitui o texto e, para tanto, partiremos da distinção também proposta por Orlandi, que estabelece uma relação entre **texto** e

---

<sup>38</sup> Dizemos fundamentalmente por meio dos enunciados, pois ao longo das análises faremos algumas considerações também a respeito da linguagem icônica.

**discurso**, tendo sua contraparte na distinção entre **autor** e **sujeito** (2000, p.73). Segundo a autora, o sujeito está para o discurso em uma relação de dispersão assim como o autor está para o texto em uma relação de disciplina, organização e unidade (cf. *ibid.*). Seguindo essa relação, podemos entender o autor como uma função específica do sujeito, porém uma função uma e delimitada na prática social (cf. *ibid.*). Partindo-se, ainda, do pressuposto de que o discurso não tem como função constituir a representação de uma realidade, mas deve, no entanto, funcionar de modo a assegurar uma certa verossimilhança, Orlandi (*ibid.*) diz que é preciso que haja em seu alicerce um projeto totalizador do sujeito, que o converta em autor. Por essa razão, dentre as três dimensões do sujeito, a saber, locutor, enunciador e autor<sup>39</sup>, a autora afirma que esta última é a que está mais determinada pela exterioridade, isto é, pelo contexto sócio-histórico, e mais afetada pelas exigências de coerência, coesão e responsabilidade. Nesse sentido, corrobora-se o pensamento de Orlandi (*id.*, p.76) de que não basta falar para ser autor: a assunção dessa dimensão implica uma inserção do sujeito na cultura, assumindo, na sua relação com a linguagem, um papel social diante das instâncias institucionais.

A questão da autoria, tal como a colocamos a partir da concepção elaborada por Orlandi, e a recorrência – como já antecipamos – de certas temáticas levaram-nos a selecionar os seguintes tópicos para, por sua vez, realizar o recorte das tirinhas que aqui analisaremos:

3.1. Mafalda e a escola: movimentos de não identificação;

3.2. Mafalda e o globo terrestre: “o senso do factual”;

3.3. Mafalda e a televisão: um sujeito apocalíptico.

---

<sup>39</sup> Esclarecemos que, sobre as duas primeiras dimensões, voltaremos, ainda neste trabalho, pois constituirão nosso dispositivo de análise.

No entanto, antes de passar à análise do primeiro tópico, gostaríamos de trabalhar a relação que estabelecemos entre a análise desses tópicos e a afirmação de Orlandi que encabeça este item. Por meio das análises desenvolvidas neste trabalho, perceberemos como Mafalda, a personagem central dessas histórias em quadrinhos é tocada pelo funcionamento da instituição escolar, pelas problemáticas mais fortes de seu mundo contemporâneo e pela televisão de uma maneira particular, o que faz com que ela acabe significando-os de maneiras distintas. Assim sendo, ao discorrer sobre essas questões, enunciando formulações que interferem nas formas de dizer esperáveis – de acordo com o funcionamento de uma memória –, a personagem acaba significando a si mesma<sup>40</sup>, já que, como propõe Orlandi (1998, p.205), os mecanismos de produção de sentidos são também mecanismos de produção de sujeitos – o que de nossa perspectiva, será, aqui, um traço de autoria muito forte que confere uma grande autonomia a essa personagem em especial<sup>41</sup>.

Nossa hipótese é que a própria análise possibilitar-nos-á detectar marcas ou formas de dizer fortemente ligadas a aspectos dominantes de uma subjetividade argentina ou a discursividades predominantes no funcionamento da formação social na Argentina – já antecipamos isso em nosso histórico. Para tanto, será necessário discorrer a respeito do que entendemos por subjetividade.

---

<sup>40</sup> Significação esta que motivou cada um dos títulos dados aos itens acima, 3.1, 3.2 e 3.3.

<sup>41</sup> No que concerne a esse comentário, é válido dizer que esse traço de autoria acaba conferindo uma autonomia também às demais personagens, de modo que cada uma delas, ao assumir a posição de sujeito enunciador, apresenta características que as significam. De certa forma, essas características já puderam ser percebidas, de maneira sucinta, quando apresentamos o item 2.3. Entretanto, como o foco deste trabalho será a análise dos enunciados da personagem Mafalda, não será possível, nesse momento, determo-nos nas demais personagens.

De acordo com Orlandi, devemos pensar o discurso como um acontecimento, o que significa que a subjetividade estrutura-se no discurso, pelo acontecimento do significante no homem (cf. 2001, p.99). No campo das ciências humanas e sociais – como observa a própria Orlandi – isso possibilita o deslocamento heurístico segundo o qual se passa do conceito de “homem” para o conceito de “sujeito” (cf. ibid.). Destarte, inferimos que é nesse deslocar-se que **a subjetividade se configura: nesse acontecimento pelo qual um corpo se submete à língua, na história** (cf. id., p.100).

Na análise dos enunciados das tirinhas que aqui realizaremos, detectaremos marcas, analisaremos modos de dizer, definiremos certas recorrências. Todos esses traços parecem dizer respeito a uma relação com o simbólico, ao modo que uma subjetividade foi afetada pelo acontecimento do significante, pelo acontecimento de uma língua – neste caso, o espanhol – numa determinada história: a da formação social da Argentina ou, ao menos, por uma série de especificidades, a de Buenos Aires.

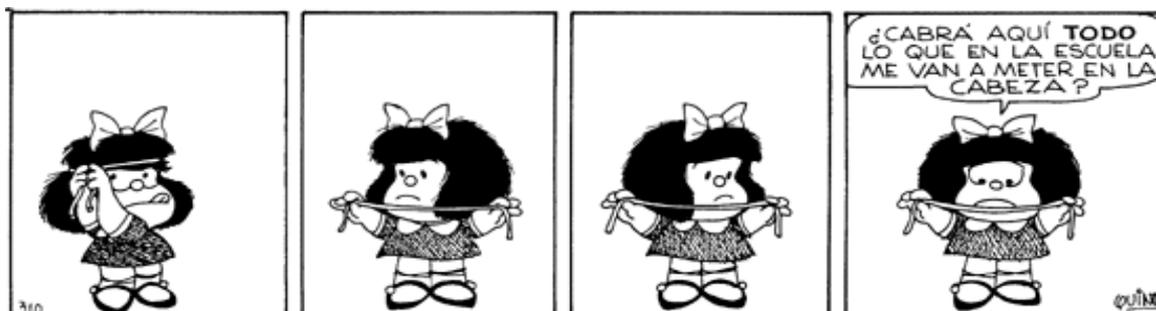
### 3.1 Mafalda e a escola: movimentos de não identificação.

Começaremos pela abordagem da relação com a escola e, pelo que – como marca de autoria – nós consideraremos como uma preocupação com as formas pelas quais essa instituição interpela os sujeitos.

Para iniciar a análise, selecionamos uma tirinha por meio da qual é possível reconhecer, a maneira como a fala da personagem é tocada por esse tópico, assim como o imaginário que nela é projetado em relação à escola. Decidimos começar a análise por tirinhas que antecedam a entrada da personagem na escola, pois dessa forma, poderemos observar como a relação

que ela mantém com a escola vai se reconfigurando, à medida que, em sua fala, vai se deslocando e ocupando posturas discursivas distintas ao longo de sua trajetória escolar. Esse processo de reconfiguração, ao qual nos referimos, pode ser mais bem compreendido pela leitura das tirinhas do anexo II. Nelas a personagem vive com grande expectativa e um forte entusiasmo o acontecimento de sua entrada na escola. No entanto, à medida que o discurso dessa instituição vai interpelando-a, percebemos, na sua enunciação, um deslocamento de posição sujeito. As expectativas – que aqui interpretamos como antecipações imaginárias (Orlandi, 2000, p.40), submetem-se a um processo de reconfiguração, que converte entusiasmo em desânimo, em dúvida, em não expectativa. Vejamos:

(1.)



<sup>42</sup> (Quino, 2004, p.124).

A tirinha acima apresenta uma seqüência de três quadrinhos, nos quais há apenas a linguagem icônica, cuja produção de sentidos é orientada e reforçada por meio do enunciado verbal, apresentado no quarto quadrinho: *¿Cabrará aquí todo lo que en la escuela me van a meter en la cabeza?*

Atentando, pois, para esse enunciado verbal, é possível notar que ele estabelece **relações de sentido** com outros enunciados, com outros dizeres –

<sup>42</sup> “Será que aqui cabe **tudo** o que, [na escola], vão me meter na cabeça?”. (Consideramos necessário, neste caso, levando em conta o original, colocar a palavra escola.) (Quino, 2003, p.68)

realizados, imaginados ou possíveis (cf. Orlandi, 2000, p. 39). Isso acontece porque essa enunciação – que significa essa personagem – é afetada por uma memória de dizeres (já ditos e esquecidos): na linha do **intradiscurso** (da enunciação) horizontaliza-se o eixo vertical do **interdiscurso**, da **memória discursiva** de uma formação social (cf. Orlandi, *ibid.*). Para a AD, portanto, todo enunciado é visto como um processo discursivo mais amplo pois, devido a esse “afetamento pelo interdiscurso”, um dizer sempre tem relação com outros dizeres.

Com base no exposto acima, podemos, por meio da interpretação da linguagem icônica e verbal, uma vez que imagem e enunciado contribuem simultaneamente para se significarem (Pinto, 2003, p.20), apontar quais regiões do interdiscurso a formulação desse enunciado mobiliza. Primeiramente, a observação das imagens permite-nos inferir que estão sendo mobilizadas regiões referentes às noções de medidas, de espaço, de área e práticas de medição, já que há um instrumento – uma fita – que sustenta essa inferência. Por outro lado, a interpretação e a análise da linguagem verbal revelam-nos qual outra região está em jogo na formulação do enunciado. Essa outra região seria referente a falas relativas à escola, como por exemplo: “Filho, você aprenderá isso quando entrar na escola”, “Na escola você aprenderá tudo que precisa”.; “A escola lhe dará educação”.– todas elas têm um efeito no sistema de antecipações que uma criança realiza com relação a essa instituição. Todos esses dizeres, os referentes a medidas e os referentes ao imaginário escolar do senso comum, constituem um conjunto de formulações que compõe diferentes regiões do interdiscurso. Esses dizeres que, em algum momento, foram pronunciados por “sujeitos empíricos”, acabam se apagando

na memória para que, passando para o “anonimato”, possam fazer sentido em nossas palavras (Orlandi, 2000, p.34), ou, no caso que analisamos, na enunciação dessa personagem.

Um outro aspecto relevante a ser focado na análise dessa tirinha é que, no contexto apresentado nessa tirinha, a significação que a personagem, enquanto enunciador, atribui à escola é a de uma instituição que considera “a cabeça dos indivíduos” como um espaço vazio e, portanto, ideal para ser ocupado pelos conhecimentos que ela quer transmitir. Conhecimentos que, conforme Orlandi – num texto no qual trabalha com o discurso pedagógico –, são de caráter uno e informativo, já que as informações são apenas “jogadas” sem que haja uma preocupação com a produção de efeitos de sentido (1987 p.32). Essa concepção, já havia sido identificada por Montaigne, um filósofo humanista do século XVI, que em um ensaio intitulado “Pedantismo”, diz o seguinte a respeito da instituição escolar:

“Só nos esforçamos por guarnecer a memória, deixando de lado, e vazios, juízo e consciência. Assim como os pássaros vão às vezes em busca de grão que trazem aos filhotes sem sequer sentir o gosto, vão nossos mestres pilhando a ciência nos livros e a trazendo na ponta da língua para vomitá-la e lançá-la ao vento”. (Montaigne, 1987, p.75).

Consoante essa citação concluímos que a antecipação que a escola tradicionalmente fez dos alunos é a destes como sujeitos passivos e não ativos. Porém, a análise do enunciado de Mafalda, nessa tirinha, revelar-nos-á como já há, aí, um deslocamento: a forma material da pergunta retórica, *¿Cabrá aquí **todo** lo que en la escuela me van a meter en la cabeza?*, funciona como um indício de tal deslocamento. Há, nesse enunciado interrogativo, a construção do processo de ironia, primeiramente, por ser, esta, uma pergunta retórica: a obviedade da resposta antecipa-nos o referido deslocamento. Ademais, notamos ainda um jogo com a palavra *todo*, que aparece em negrito,

remetendo-nos ao pré-construído abstrato que é projetado a respeito da escola: “Filho, você aprenderá **isso** quando entrar na escola”, “Na escola você aprenderá **tudo** que precisa”. Notamos, como todo o imaginário projetado acerca da escola, associa-se a palavras indefinidas, abstratas, como os pronomes “isso” e “tudo”. Começa aí o processo de não identificação, que é possível detectar na enunciação de Mafalda e que analisaremos em detalhe: por meio dessa pergunta retórica, cuja resposta será uma negação – “não, não caberá” –, podemos detectar a resistência da constituição histórica dessa personagem, que não lhe permite identificar-se com as posições-sujeito previstas pela escola na maneira pela qual essa instituição interpela seus sujeitos (cf. Zoppi-Fontana *apud* Celada, 2003, p.9).

Ainda com relação ao destaque dado ao significante *todo*, seria interessante fazermos algumas considerações. Esse destaque confere um tom particular ao enunciado, e evidencia marcas do autor assumindo, na sua relação com a linguagem, o papel social que é inerente a essa função discursiva. Dando continuidade à linha de raciocínio, por meio da qual se nota como o autor, afetado pela exterioridade do contexto sociocultural, expõe sua visão de mundo por meio de sua personagem, passemos à próxima tirinha:



<sup>43</sup> (Quino, 2004, p.128).

<sup>43</sup> “Minha mãe me mima. Minha mãe me ama. / Parabéns, professora, pelo visto sua mãe é ótima. / Agora, por favor, ensine pra gente coisas realmente importantes”. (Quino, 2003, p.71)

Na tirinha acima, a personagem já se encontra no ambiente escolar, isto é, na sala de aula, com os amigos, os colegas e a professora. Para analisá-la, é válido ter em mente que a organização hierárquica das sociedades, da perspectiva da AD, aparece no discurso a partir dos lugares ocupados pelo locutor e pelo interlocutor. Por isso, Orlandi diz que é possível compreender a razão pela qual a fala de um professor tem “maior valor” do que a de um aluno (cf. 1996, p.40). Logo, entende-se também o jogo de antecipações imaginárias que ocorre numa sala de aula: os professores projetam com relação “às informações ou conteúdos que transmitem” que seus alunos irão respeitá-las e aceitá-las e é isso o que, de forma geral, acontece com os que ocupam essa última posição.

Entretanto, na enunciação de Mafalda aparece uma posição discursiva que é a de quebra desse jogo de antecipações ou expectativas; vejamos os enunciados da tirinha acima: *La felicito señorita, veo que tiene usted una mamá excelente.* e *Y ahora, por favor, enséñenos cosas realmente importantes.* No primeiro fragmento, que entra em relação direta com as frases escritas pela professora na lousa – *Mi mamá me mima. Mi mamá me ama.* –, todas essas expectativas começam a ser deslegitimadas, deslegitimação esta que compromete o discurso escolar ou, ao menos, as discursividades predominantes nessa instituição. Notamos, outrossim, que além de deslegitimar, o enunciado de Mafalda põe em evidência um “processo de infantilização” utilizado pela escola, que corresponde a trabalhar as antecipações do aluno como “criança”. Isso nos mostra que a escola, por um lado, está tentando fazer uma antecipação do contexto do aluno, isto é, no caso da personagem em questão, um contexto “infantil”. Entretanto, este, como

veremos, aparecerá “deshistorizado” e ligado a um efeito extremo de infantilização produzido por essa instituição.

É pertinente que pontuemos uma distinção que já apareceu aqui, mas que agora é importante retomar com cuidado. Segundo Orlandi, ao se analisar o discurso, é preciso ter clara a diferença entre **locutor** – isto é, aquele que se representa como **eu no discurso** – e **enunciador**, isto é, **a perspectiva que esse “eu” assume no discurso** (2000, p.75). Tomando essa esclarecimento, podemos afirmar que, ao ser afetado pelo interdiscurso, o sujeito, enquanto locutor, produz um enunciado no qual há marcas de seu lugar na hierarquia social, ou seja, do lugar que ele assume ou, pelo menos, deveria assumir no discurso. No caso da tirinha em questão, atentamos para o uso do pronome *usted*, que em espanhol é utilizado quando há uma relação de formalidade e de respeito com o interlocutor. O emprego desse pronome permite-nos inferir que Mafalda, enquanto locutor, mostra-se afetada pelas **relações de força** que supõem a relação professora-aluno na escola da época.

Contudo, notamos que ao assumir uma postura no discurso, esse eu desloca-se, pois passa de seu lugar social de aluna para uma posição-sujeito (cf. Orlandi, 2001, p.99) que não é a que escola configura e prevê. Em primeiro lugar, no enunciado *La felicito señorita, veo que tiene usted una mamá excelente*, há um jogo forte de ironia, que é efeito da maneira como Mafalda interpreta esse enunciado, remetendo a uma situação particular e não genérica: a da relação da professora com sua mãe. Trabalha-se, aí, a equivocidade de sentidos e o pré-construído (cf. Pêcheux, 1988) segundo o qual o discurso escolar apresenta seus enunciados como evidências que, nesse caso, devem ser lidas como gerais, sem relação com um contexto

particular ou singular. Além disso, esse fragmento significa **uma mexida na relação de forças**: está previsto que a professora parabeneze o aluno, mas não o contrário.

Na seqüência, o fragmento, *Y ahora, por favor, enséñenos cosas realmente importantes*, consegue trabalhar a fundo o deslocamento que acabamos de apontar e, inclusive, consegue deixar marcas mais claras de um processo que poderíamos chamar de **quebra no jogo de antecipações**. Essa quebra resulta justamente do **deslocamento** mencionado, no qual esse eu (o locutor) passa do lugar empírico de aluna para a posição discursiva de um sujeito enunciador não identificado com a posição-sujeito que a escola configura para o aluno, no processo de interpelação que esta instaura. Com relação a esse segundo enunciado, podemos notar, outrossim, que o deslocamento provocado pelo enunciado desse sujeito não identificado com a maneira como a escola está interpelando-o, é um deslocamento abrupto (cf. Serrani-Infante, 1994, p.89), de modo que ele inverte as relações de força, pois nessa enunciação se chega a “ordenar o que a professora deve fazer”. Esse tom de ordem depreende-se dos fragmentos *Y ahora - enséñenos – realmente*, que desconstroem o tom de pedido marcado pelo fragmento *por favor*.

É interessante atentar, também, para o fato de que esse deslocamento que se dá no discurso, no fio do intradiscurso, por meio da linguagem verbal, está representado e ratificado por um deslocamento espacial da personagem, expressado pela linguagem icônica. Observando a tirinha, vemos que a personagem levanta-se de seu lugar de aluna e dirige-se ao lugar ocupado pela professora, ambos espaços simbólicos, no qual, por meio da linguagem

verbal se dá um deslocamento radical cujo resultado poderíamos dizer que é, como acabamos de antecipar, uma **mexida nas relações de força**.

A série de observações que realizamos possibilita afirmar que a perspectiva discursiva desse sujeito enunciativo instaura o que Orlandi chama de **polêmico** (cf. 1987, p.33). Essa autora afirma que é próprio do discurso autoritário e, nós acrescentaríamos, da divisão hierárquica da sociedade, fixar o ouvinte na posição de ouvinte e o locutor na posição de locutor. Logo, negar essas posições significa negar a possibilidade de ser ouvinte, não aceitar a estagnação nesse papel, não se identificar, instaurar o polêmico, responsável por gerar um estranhamento no interlocutor, em nosso caso, a professora da escola.

A partir dessa análise, podemos concluir que em sua enunciação, as posições-sujeito de Mafalda que pudemos detectar indicam uma não identificação com a forma hermética, genérica e incompleta de transmitir conhecimentos adotada pela escola de sua época, mesmo porque, esse hermetismo e essa incompletude não respeitam a natureza do sujeito, dos sentidos e da linguagem, que segundo Orlandi é incompleta (2000, p.54). Portanto, podemos afirmar que há, nessa enunciação, uma resistência ao discurso escolar homogêneo e estratificado que está atendendo às necessidades de movimentação, de abertura, de mudanças do sujeito e da linguagem; que está sinalizando um processo de subjetivação, de fazer-se sujeito não na obediência e na filiação incontestada, mas nesses movimentos, ou melhor, na resistência. Nesse sentido, notamos e entendemos que a posição-sujeito que detectamos nos enunciados de Mafalda, implica não uma identificação, mas sim uma não identificação com relação à identidade escolar

que a escola prefigura.<sup>44</sup> Na figura de Mafalda trabalha-se uma subjetividade afetada de forma especial pelo simbólico e pela língua, e isso será importante em nosso trabalho.

Consoante essa interpretação, é válido recuperarmos a citação de Orlandi, apresentada ao início do item “Mafalda e o mundo”, e acrescentarmos uma inferência que surge a partir dela: “Ao significar, nos significamos. Sujeito e sentido se configuram ao mesmo tempo e é nisto que consistem os processos de identificação” ou, é pertinente acrescentarmos após as análises feitas, **de não identificação**. Esses pontos de resistência, esses movimentos de não identificação que apontamos podem ser detectados na enunciação do seguinte quadrinho:

(3.)



<sup>45</sup> (Quino, 2004, p.131)

O enunciado de Mafalda representa uma crítica veemente à escola: como leitores, nós mesmos estabelecemos relações de sentido com a análise das tirinhas anteriores – em especial a número 1 – e podemos dizer que “tudo” – **todo** – que a escola tem lhe oferecido para ocupar o “espaço vazio” de sua

<sup>44</sup> Estamos trabalhando, com uma certa liberdade, conceitos formulados por Pêcheux (1988, p.221-222).

<sup>45</sup> “Não adianta! Ainda não sei ler o jornal. / A única coisa que me ensinaram na escola até agora é que a mamãe mima o fulano, e a fulana arranja o laço. / Eu quero saber o que acontece com o Johnson e com o Fidel Castro! / Mas parece que nem o Johnson é mimado pela sua mãe e nem o Fidel Castro arranja seu laço”. Consideramos que, de acordo com o original, em vez do fragmento “arranja”, que aparece duas vezes no texto, deveria aparecer “lava”. (Quino, 2003, p.73)

cabeça é *que a fulanito lo mima su mamá o que menganita asea su moño*, sendo que esse tipo de conhecimento não lhe permite realizar tarefas elementares, como ler o jornal, por exemplo. Mais uma vez é possível perceber como a fala da personagem é afetada por um interdiscurso: notamos que quando se dá a formulação de seu enunciado – no eixo horizontal do intradiscurso – duas regiões distintas são mobilizadas: a relativa a um conjunto de dizeres que têm lugar na escola – *a fulanito lo mima su mamá e menganita asea su moño* – e outra, relativa a assuntos do mundo da política – representada pelos nomes Johnson e Fidel Castro.

Notamos que, de fato, a personagem possui como traço marcante a iniciativa de exigir de si mesma muito mais do que a escola lhe oferece. E, como a escola exige-lhe apenas o básico, ela mesma alimenta seu pensamento. Observando a linguagem icônica dessa tirinha – que ratifica a deixis presente no fragmento *todavía no sé leer el diario*, – notamos que é o jornal o elemento que a instiga a pensar e, dessa forma, ela coloca em confronto fragmentos do discurso que circula na escola, com o discurso político que aparece no jornal, e ao qual ela não consegue ter acesso, evidenciando, assim a insuficiência da escola.

Para prosseguir com a interpretação da relação de Mafalda com a escola é válido apresentar um último quadrinho:



<sup>46</sup>(Quino, id., p.496)

Nessa tirinha, vemos a professora passando um exercício de geometria para os alunos e, ao observar a resolução de Mafalda, ela percebe que a aluna chegou a um “resultado errado”. Diante do erro, a professora, cumprindo seu papel, adverte a personagem e pede para que ela revise a resolução do problema: *Revisa, ¿te parece que compró tantos?* Para a professora, o fato de Mafalda ter obtido um resultado muito maior do que o esperado significa que a aluna não estava aplicando corretamente as fórmulas matemáticas, logo estava “errando”. No entanto, segundo Orlandi, as palavras não têm um sentido nelas mesmas, pois seus sentidos derivam das formações discursivas e ideológicas em que se inscrevem (cf., 2000, p.43). Assim sendo, para a personagem, *hacendado* designa alguém que, ademais de possuir uma fazenda e ter poder (vejamos que na sua enunciação a predicação que aparece é *oligarca*), tem, também, muito dinheiro, logo, é natural comprar um grande número de postes para cercá-la. À luz desse pré-construído e da articulação que sustenta o pensamento da personagem (Pêcheux,1988), o significante *tantos* a leva a entender que a quantidade de postes que ela havia encontrado como resultado não era excessivo, o que a deixa espantada, espanto este que sustenta sua enunciação: *Ah ¿Por qué? ¿Además de oligarca, amarrete?*

Destarte, é importante notar que, nas interpretações ou enunciações de Mafalda, há uma tendência a que a palavra funcione como significante, explorando, assim, a possibilidade do equívoco. Esse traço que está ligado à autoria, à função-autor que atravessa e constitui a obra – e que está fortemente ligado à produção de humor – segue, de nossa perspectiva, um sentido de deslocamento que culmina com a descristalização dos significados fixos das palavras e com a instauração do polêmico, como pudemos observar com o

termo *hacendado* nessa tirinha. Há, inclusive, neste caso, uma “historização” do sentido: o que a escola obrigaria a repetir “mnemonicamente” (cf, Orlandi, 2000, p.54), como uma palavra que já vem no enunciado do problema, na interpretação e enunciação de Mafalda, esse gesto, que chamamos de “historização”, atravessa as evidências do imaginário (do professor, por exemplo) fazendo “o irrealizado irromper no já estabelecido” (ibid, p.54). Destarte, pensamos que aparece uma relação com o simbólico – com seu funcionamento, com o sentido – ou, se preferirmos, com a língua, muito específica. E, nesse sentido, achamos que podemos estabelecer algumas relações, de um lado, com a autoria, a função-autor que constitui a obra, pois já antecipamos que o tratamento e a interpretação dos tópicos que estamos trabalhando entraria em relação com esse aspecto. De outro, já poderíamos, também, ir pensando as relações com o que designamos aspectos predominantes de uma subjetividade argentina, pois isso nos permitirá avançar um pouco mais ainda a respeito da relação Mafalda-escola.

Para tanto, começaremos por retomar a série de procedimentos ou processos que detectamos até aqui, a partir da relação Mafalda-escola, e que julgamos que recorrem na obra como um todo: a quebra no jogo de antecipações, a “mexida” nas relações de força, a instauração do polêmico, os deslocamentos de posição-sujeito que aparecem nos enunciados de Mafalda, a não identificação com a posição-sujeito prevista ou configurada pela escola – dentre os principais. Todos esses procedimentos dizem respeito ao efeito de coesão que apresenta a obra de Quino, dizem respeito à função-autor.

Nesse sentido, para reforçar o funcionamento da autoria, gostaríamos de observar, retomando a tirinha 3, que, quando em sua enunciação, Mafalda fala

da inutilidade da escola, há marcas que dizem respeito à indeterminação que caracteriza as discursividades da escola – aparecem dois nomes genéricos, indeterminados: *fulanito e menganita*. Porém, quando a enunciação é associada ao contexto político, há uma especificação desses nomes, nomes que possuíam grande relevância no contexto político da época: Johnson e Fidel Castro – dois nomes próprios, o que implica a determinação no grau máximo. Instaure-se, então, um efeito de absurdo, pois Mafalda leva, para o discurso da escola, figuras do contexto político e esse efeito revela a dissonância entre a indeterminação do discurso escolar e a precisão da realidade imediata. Esses significantes – *fulanito y menganita* – entram em contraposição com esse procedimento de “historização” que observamos acima.

Essa observação permite-nos identificar, ainda, a forma como o autor relaciona-se com a língua e com a história e, também, a maneira como ele organiza os elementos que conferem um acabamento ao seu enunciado e a sua personagem, de modo a significá-la. Isto é, funciona aí **uma responsabilidade por conferir unidade** à obra (cf. Orlandi, 1996, p.69), processo este que acontece em vários sentidos. Quanto à relação personagem-autor, introduzida no final do parágrafo anterior, é válido aludir às considerações feitas por Bakhtin. Segundo esse estudioso (cf. 2003, p.11), ao ocupar a função discursiva de autor, o sujeito desfruta do que ele chama de **excedente de visão**, ou seja, uma posição externa ocupada pelo autor, que lhe permite enxergar e conhecer mais do que suas personagens enxergam e conhecem e, ademais, enxergar e conhecer algo que, por princípio, é inacessível a elas. Assim sendo, ainda segundo Bakhtin, a consciência da personagem, seu sentimento e seu desejo de mundo – diretriz volitivo-

emocional concreta -, é abrangida de todos os lados, como em um círculo, pela consciência concludente do autor a respeito dele e de seu mundo (cf. *ibid.*).

Assim sendo, de acordo com todos os traços que fomos detectando neste item de nosso trabalho, gostaríamos de dizer que a personagem Mafalda é, de alguma forma, uma condensação – sobretudo, por se tratar de uma criança – de certos traços que correspondem a aspectos recorrentes no funcionamento discursivo da formação social na Argentina dos anos 60. Referimo-nos a discursividades predominantes ou, mais precisamente, a posições-sujeito ocupadas de maneira predominante por seus sujeitos – posições que ocupavam por captura, por identificar-se com elas de forma privilegiada. Boa parte desses traços –quebra no jogo de antecipação entre locutor e interlocutor, “mexida” nas relações de força, instauração do polêmico, deslocamentos da posição-sujeito, exploração do dos significantes a fim de possibilitar o equívoco, dentre outros– relaciona-se com o que Serrani-Infante, num trabalho que já citamos, vincula a uma formação discursiva de abrupção: a autora, que analisa ressonâncias discursivas em enunciados produzidos por argentinos e brasileiros numa cena enunciativa muito específica, detecta, nas enunciações dos primeiros, determinadas marcas que lhe permitem vincular tais enunciações a essa formação discursiva, marcada por frases curtas, categóricas, que no grau mais marcado de abrupção, podem conter enunciados de indignação. (cf. 1994, 89).

Além disso, já poderíamos estabelecer, também, uma relação com um outro aspecto dessa subjetividade: a relação com o simbólico e, em especial, nesse ponto, com a língua. Faremos essa ilação a partir de uma afirmação realizada num trabalho de Celada e Rodrigues que nos parece produtiva. Em

um estudo comparativo sobre os grafites da cidade de São Paulo e da cidade de Buenos Aires, as autoras concluem que nas produções desta última, aparece algo que não parece predominar nas da primeira: “un trabajo que se inscribe en el propio orden de la lengua, como si el goce del lenguaje pasase por permanecer en la letra” (cf. 2004, p.6). E ainda acrescentam:

Podemos filiar esta forma de escribir, por el trabajo **con el deslizamiento del significante y por la explotación del equívoco que suponen, a ciertas discursividades de la escritura literaria** (ibid.).

Essa afirmação pode nos ajudar a compreender um pouco como é a relação de Mafalda com a língua (ou a linguagem, de forma geral). Além dessa tendência, que caracterizamos como uma “transformação da palavra em significante”, poderíamos considerar algo que já apareceu, mas que na seguinte tirinha reaparece com mais significação ainda:

(5.)



<sup>47</sup>(Quino, id., p.165)

Nela, são novamente retomados fragmentos da escola, assim como observamos na tirinha 3, e essa recorrência permite-nos inferir que esse “prazer ou gozo em permanecer na letra” de que falamos Celada e Rodrigues (vide citação acima), corresponde aqui a “um gozo em permanecer numa certa prosódia”, vinculada ao non-sens. O gesto tem um efeito, forte, que já detectamos acima: designa a forma em que o simbólico funciona na escola, neste caso convocando a materialidade da linguagem dos livros de leitura dos

primeiros anos do currículo escolar, na década de 60. Designa a “deshistorização”, o saber enciclopedista da escola, ao sabor de uma relação muito específica de Mafalda com a língua, que poderíamos caracterizar pelos seguintes traços: a exposição ao significante, a exploração dos vários sentidos, e, portanto, o trabalho constante com o equívoco – traços todos que definem a relação de um sujeito com a matéria “literária”. É interessante perceber que essa personagem tem uma relação forte com a materialidade que as práticas, os gêneros, os contextos dão para a palavra, por isso quando trabalha o sentido, trabalha a história e o real. E daí, caro leitor, só agora é possível entender sua não identificação com a escola ou, melhor, com certas discursividades que nela circulam<sup>46</sup>.

### 3.2. Mafalda e o Globo terrestre: “o senso do factual”

A análise das tirinhas que abordam a temática da escola revelou-nos traços recorrentes nos enunciados da personagem central, Mafalda, e a interpretação dessas marcas discursivas já nos permitiu tecer algumas relações com as marcas de uma autoria e com a exterioridade da obra: o interdiscurso de uma formação social e alguns funcionamentos que nela

---

<sup>46</sup> Com relação a essas ilações apresentadas, ou seja, de que nos enunciados de Mafalda podemos detectar um gozo pela exposição ao significante, pela exploração dos vários sentidos, e, portanto, um trabalho constante com o equívoco – traços todos que definem a relação de um sujeito com a matéria “literária”, seria interessante fazer um contraponto com características predominantes nas discursividades brasileiras. A partir do, já mencionado, estudo de Celada e Rodrigues (ibid), foi possível detectar que há, nos escritos da cidade de São Paulo, uma grande valorização da oralidade. Por mais que os sujeitos aprendam e saibam as estruturas normativas do português, o prazer está mesmo em gozar com a oralidade. A fim de exemplificar e sustentar esse gozo pela oralidade, identificado como traço predominante nas discursividades do brasileiro, Celada (2002, p. 212 e sgs.), em sua tese de doutoramento, analisa o poema “*Pronominais*” de Oswald de Andrade. A análise revela que esse poema caracteriza-se por ser uma espécie de apologia a um “gostoso falar”, que mostra na enunciação sujeito brasileiro um gozo em driblar o “formalismo obrigatório do bom uso da linguagem”. Gozo este que, na enunciação argentina, como evidenciamos pela apresentação da tirinha 5, dá-se no outro extremo, isto é, na permanência na letra, seja na sua representação gráfica, seja na sua prosódia, explorando, dessa forma, as possibilidades interpretativas da mesma.

predominam. Entretanto, para dar mais força e respaldo às inferências que vamos tecendo e que nos permitirão formular algumas conclusões no final deste trabalho, consideramos relevante analisar algumas tirinhas que abordam a temática da situação do mundo e a relação que Mafalda tem com essa temática. Nesse caso, o mundo, freqüentemente, aparece metaforizado pela imagem do globo terrestre e nós tentaremos, inclusive, interpretar essa metáfora. Neste item, é preciso fazer o seguinte esclarecimento: faremos a relação com discursividades predominantes ou aspectos dominantes da subjetividade na formação social argentina de forma mais ágil, na medida em que formos avançando. Começemos, então, pela tirinha a seguir:

(6.)



<sup>49</sup>(Quino, 2004, p.135).

Poderíamos observar que o objeto “globo”, de alguma forma, representa uma continuidade com a temática abordada em 2.1., pois está vinculado a práticas escolares: trata-se, de fato, de um objeto muito utilizado na escola e que, nos lares, funciona como um instrumento de estudo. Após a análise desenvolvida a respeito da relação de Mafalda com essa instituição – a escola – podemos concluir que essa metáfora do “globo” como o “mundo” – o globo no lugar do mundo – funciona de forma muito parecida com o jornal (vide acima análise da tirinha número 3). Nesse sentido, a relação da personagem com o globo está

permeada por constantes preocupações com a situação do mundo: a partir desse objeto, a personagem realiza, em casa, reflexões que a escola não lhe exige nem lhe instiga a fazer. Logo, como na escola o globo costuma ser utilizado apenas para exercícios de localização geográfica de rios, oceanos, países ou continentes, Mafalda sente a necessidade de utilizá-lo também como um objeto que suscite reflexões acerca da sociedade, da política e da economia dos países que compõem o mundo.

Para contextualizar a tirinha que acabamos de apresentar, é interessante observarmos que o globo cumpre para Mafalda a função que, para as demais garotas de sua idade, é cumprida pela boneca, haja vista a personagem Susanita que está sempre acompanhada por seu boneco que fala “¡*Mamá!*” quando lhe apertam a barriga. Mafalda cuida desse globo, como qualquer outra menina cuidaria de sua boneca, e assim como é natural que as garotas acabem “humanizando” suas bonecas, Mafalda também “humaniza” o globo terrestre, considerando-o como “alguém” que está enfermo. Na tirinha podemos perceber o que está sendo dito, pois quando Felipe chega à casa de Mafalda e ela pede-lhe silêncio porque tem um enfermo em casa, o garoto logo associa o enfermo à figura do pai ou da mãe de Mafalda. Entretanto, mais uma vez o enunciado proferido pela personagem quebra as antecipações projetadas por seu interlocutor ao apresentar-lhe o globo “de repouso” em uma cama. É pertinente ressaltarmos um aspecto que, até o momento não havia aparecido nas análises, referente ao fato de que, nessa tirinha, a quebra da antecipação imaginária do interlocutor não se dá por um enunciado verbal, mas sim pela linguagem icônica cuja materialidade, como já foi acontecendo nos quadrinhos

anteriores, contribui para que a linguagem verbal signifique. Seguindo essa linha de raciocínio passemos à seguinte tirinha:

(7.)



<sup>47</sup>(Quino, 2004, 233).

Nessa tirinha, após ouvir pela rádio, as informações sobre a situação do mundo, Mafalda olha para o globo terrestre e diz: *Si tuvieras hígado... ¡¡Qué hepatitis, ¿eh?* Notamos que, pela forma dessa condicional – *si tuvieras* –, realiza-se aí uma projeção quanto ao “futuro do mundo” e, para fundamentarmos nossa análise a esse respeito, vamos recorrer ao trabalho de Fanjul (2002). Porém, antes, para aproveitar melhor as conclusões desse autor, poderíamos aludir a uma hipótese elaborada por Insaurralde (2005), em sua tese de doutorado: o período condicional seria o período que permite, que dá sustento, que serve de articulação (cf. Pêcheux, 1988) à utopia, às formulações das utopias ou do discurso utópico. Isso nos permite observar que o enunciado de Mafalda é disfórico e, de forma alguma, projeta uma anti-utopia.

Esse autor fez uma pesquisa, na qual propôs a argentinos e brasileiros, nos dois casos, estudantes do curso de Letras, um exercício pedindo que dessem “equivalências” para as palavras “sueños” e “soñábamos”, presentes em um texto jornalístico (id., p.102-103). Como resultado, o pesquisador

---

<sup>47</sup> “...E estas foram as últimas notícias do mundo. / Se você tivesse fígado...Que hepatite, hein?” (Quino, 2003., p.159)

constatou que a maioria dos argentinos reformulou essas palavras seguindo a tendência do utópico e, a partir dessa constatação, concluiu que nessas reformulações agiu um implícito cultural que respondia a uma necessidade de delimitar o factual do não factual como estratégia pragmática (cf. *ibid.*)<sup>48</sup>.

À luz das conclusões de Fanjul, retomamos a tirinha 7, exposta acima, e podemos fazer uma inferência: ouvir o rádio e ler o jornal funcionariam, com relação a Mafalda, como duas formas de responder a essa necessidade de delimitar o factual do não factual e fazer, então, a partir dessa delimitação, suas reflexões, suas projeções, inclusive, sobre o mundo diante do globo terrestre.

Com respeito, ainda, a tirinha número 7, é válido observar que seu enunciado dialoga, de certo modo, com o enunciado da anterior – a tirinha número 6 –, pois notamos que agora Mafalda está qualificando a gravidade da doença da qual o globo terrestre sofre – isto é, a hepatite, considerada uma enfermidade grave. Esse processo de associação do globo terrestre a um enfermo, será amplamente explorado na obra, e nos permite detectar um traço que consideramos marcante no funcionamento da subjetividade argentina, na maneira de formular as antecipações do mundo, de relacionar-se com “o factual” (cf. Fanjul, *ibid.*). A partir de um estudo comparativo entre o tango e o samba, Celada (2003) qualifica, ao analisar letras de tango, as projeções imaginárias do argentino, com respeito aos objetos e acontecimentos do mundo, o como graves, pesadas e até “catastróficas”. Essa gravidade – levada ao extremo da tragédia na letra dos tangos – está presente nos enunciados de

---

<sup>48</sup> Em compensação, no caso das reformulações brasileiras, o pesquisador verificou uma tendência à enunciação da certeza e da possibilidade, mesmo em temas eminentemente públicos, como o político (cf. *ibid.*).

Mafalda, referentes à temática da situação do mundo, de maneira incisiva. A esse respeito, é válido apresentarmos a tirinha a seguir:

(8.)



<sup>49</sup> (Quino, 2004, p.395).

Perante as reflexões feitas nesse momento de nosso trabalho, inferimos que, ao caracterizar a Argentina como um “solo produtor de pessimistas”, o enunciado de Mafalda está ressaltando essa tendência à visão grave (e catastrófica) da realidade do mundo – tendência que aparece também na projeção do futuro, na relação com o futuro – que perpassa a subjetividade Argentina, ou que é, ao menos um aspecto dominante de seu funcionamento. De sua parte, o enunciado que encerra a cena – *zero en sinceridad* – funciona como um auto-comentário, como uma dobra metaenunciativa, com relação à cena enunciativa que acaba de ter lugar (cf. Celada e Zoppi-Fontana, 2005). Podemos inferir que essa dobra funciona de maneira metaenunciativa com relação à postura de Mafalda na escola e no mundo de forma geral: retomando a idéia que trabalhamos em 3.1., segundo a qual, seus enunciados apresentam marcas de “abruptão” (cf. Serrani-Infante, 1994), diríamos que, ao assumir a posição-sujeito e, capturada pelo o gesto de dar/receber nota na escola, aparece, no enunciado de Mafalda, a marca de quem “se pega” usando, em

---

<sup>49</sup> “Nosso solo é um dos principais produtores de...? / Pessimistas. / Zero em sinceridade!” (Quino, 2003, p.297)

sua própria enunciação, o máximo de sinceridade – responsável pela nota zero que Mafalda atribui a si mesma. O significante *sinceridad* e a nota a ele atribuída produzem uma avaliação metaenunciativa que está vinculada a “10 em abrupção”.

Por fim, ainda com referência à cena dessa tirinha, observamos que, com relação à situação do mundo e ao futuro do mesmo, há marcas, nos enunciados de Mafalda, que apontam para uma tendência de gravidade, para a negatividade e para o pessimismo, pois é isso que o factual, que os fatos que ocorrem no mundo, sobre os quais a personagem toma conhecimento pelo rádio ou pelo jornal, indicam.<sup>50</sup>

Para finalizar a análise desse tópico, é interessante atentarmos para mais duas tirinhas. A primeira é a seguinte:

(9.)



<sup>51</sup>(Quino, 2004, p.526).

<sup>50</sup> Com respeito a essa tirinha, é pertinente mencionarmos um comentário interessante suscitado durante a apresentação do, já citado, trabalho de Celada a respeito do tango e do samba, no evento “Libertango – Cultura e política da Argentina”, realizado na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, de 10 a 14 de novembro de 2003. Um dos participantes da mesa, o professor Amalio Pinheiro, após ouvir a apresentação desse trabalho lançou a inferência de que a cultura Argentina poderia ser caracterizada como a cultura do “*ceño fruncido*”, ou seja, da “testa franzida”, devido a essa propensão a ressaltar a gravidade, a ser pessimista, a essa relação que se estabelece com o factual. Inclusive, observando a expressão do rosto de Mafalda nessa tirinha, corroboramos a pertinência do comentário.

<sup>51</sup> “Não temos outro dicionário, pai? Este é uma porcaria. / Diz que *mundo* vem do latim *mundus*. Pai: E daí? / O que interessa saber não é de onde vem, mas para onde vai!”. (Quino, 2003, p.407)

Nesse caso, mais uma vez somos levados a fazer associações com a escola, já que observamos que a personagem tem, de fato, um forte interesse por conhecer os significados das palavras e, para tanto, serve-se do dicionário, um instrumento lingüístico muito ligado à escola. Destarte, ratificamos a inferência elaborada no item anterior: há uma relação específica com o simbólico, com a linguagem, com o sentido. É válido lembrar, neste ponto, que o interesse pela leitura e, em especial, pela consulta do dicionário era incentivado pelo pai de Mafalda, conforme apresentado na introdução deste trabalho. Notamos, portanto, como o pai da Mafalda representa a figura de um sujeito marcada por uma relação específica com a escola – uma escola tradicional, enciclopedista muito forte na Argentina daquela época. Sua filha – fortemente identificada com ele – reproduz certos gestos ligados à escola e a uma **posição-aluno** (cf. Sousa, 2005) muito marcada pela obediência, por uma certa “humildade” diante do saber.

De fato, Mafalda, mesmo em casa, dedica-se a fazer tarefas propostas por essa instituição, como no caso dessa tirinha, na qual vemos a personagem procurando uma palavra no dicionário. Entretanto, até mesmo dentro dessa posição de identificação com certas práticas escolares, em sua enunciação aparecem sempre posições-sujeito que trabalham a heterogeneidade de uma posição-aluno (cf. Sousa, 2005) fixa que a escola tenta configurar: sempre se tenta incluir a exterioridade – isto é, o real, a história, o confronto com o mundo – que o modelo enciclopedista adotado pela escola acaba excluindo.<sup>52</sup>

---

<sup>52</sup> Esse modelo de escola e sua forte presença na sociedade Argentina filia-se ao que, sinteticamente, poderíamos denominar o gesto fundador, certo e firme, de uma geração de jovens ilustrados, educados na França (Halperín Donghi, *apud* Celada, 1993, p.89-112) que, a meados do século XIX, diante do destino que poderia determinar uma fatalidade geográfica, idealizou e projetou, em seus escritos, uma nação (e um Estado) para o deserto argentino.

Por conseguinte, até mesmo em relação ao discurso enciclopedista e legitimado do dicionário, na enunciação de Mafalda o locutor ocupa uma posição de não identificação – que trabalha e descristaliza a posição-sujeito “prevista” pela interpelação do discurso escolar, que explora, como acabamos de dizer, a posição-sujeito aluno, trabalhando a submissão e a resistência. Essa enunciação, *¡Que lo que interesa saber no es de dónde viene, sino adónde va!*, desestrutura a definição dicionarizada dada à palavra “mundo”. No enunciado, mediante uma negação, redefine-se como deveria ser o verbete. O fragmento que introduz o enunciado, a negação e o *sino* são as marcas que, mais uma vez, produzem a instauração do polêmico, nesse caso, com o dicionário que em outro enunciado é qualificado como “uma porcaria”, pelo fato de apresentar uma definição não atualizada das palavras. De novo, aparece aqui esse confronto com a exterioridade: com a história, com o real, esse jogo que expõe a materialidade de certos discursos, como nos exemplos já vistos, o da escola e o do dicionário, à equivocidade.

À luz da série de observações que acabamos de realizar, poderíamos entender a razão pela qual o globo terrestre associa-se à série do rádio e do jornal. Estes dois últimos elementos funcionam trazendo um discurso ligado ao factual (ao registro dos acontecimentos no mundo) e, portanto, expondo à personagem e sua enunciação à história. Essa série entra em contraposição com outra: a da escola, a do dicionário. Mas, também como veremos em 2.3., entrará em confronto com outro objeto, bem específico: a televisão. No confronto com a escola e o dicionário, é pertinente observarmos que a enunciação de Mafalda expõe os “enunciados definidores” que permeiam os discursos que cruzam esses espaços (definições da geografia, da geometria,

de uma palavra, por exemplo) à equívocidade, afetando os efeitos de evidência e objetividade que estes atingem, principalmente, mediante o procedimento da generalização (cf., Nunes, 2003). Em suma, a enunciação de Mafalda os expõe – como vimos notando de forma recorrente – ao equívoco.

Nesse sentido, com respeito ao quadrinho anterior ao que estamos analisando – vide acima número 8 –, notamos que a professora, ao dizer – *“Nuestro suelo es uno de los principales productores ¿de?...”* – está trabalhando um enunciado definidor e o fato de deixar em suspense a seqüência do enunciado implica uma expectativa: a antecipação de que o aluno responderá completando o que falta: *de trigo*. Essa antecipação é corroborada pelo desenho de um trigo que há no canto da lousa. Nesse sentido é interessante recuperar algo que já introduzimos no tópico anterior e que nos permitirá enriquecer nossa conclusão neste ponto: a posição-sujeito configurada, prefigurada pela escola está muito ligada à concepção de um **sujeito pragmático**, que dê conta da gramática e do saber ou saberes, como **coisas-a-saber**: já prontas, fora dele, independentes dele e da história (cf. Pêcheux, 1990).

Seguindo, portanto, por esse viés de que a escola, interpelada pelo Estado, tenta moldar uma forma-sujeito e associando essa reflexão à temática da preocupação com o mundo, é pertinente observamos esta última tirinha:

(10.)



<sup>53</sup> (Quino, 2004., p.518)

Ao analisar os enunciados da personagem na tirinha acima, conseguimos corroborar a tendência, já de alguma forma detectada, da personagem em permanecer na ordem da língua, explorando os significados e jogando com os significantes. Para fazer esse jogo com as palavras, no enunciado do quarto quadrinho dessa tirinha, inferimos que Mafalda baseou-se na palavra “meteorólogo”, já que esse vocábulo se refere a pessoas que estudam fenômenos celestes que também ocorrem no mundo, seu objeto de reflexão. Logo, a partir dessa palavra ela joga com o pospositivo grego ‘logo’, ou seja, aquele que estuda, que é especialista, e deriva as palavras “problemólogo” e “solucionólogo”, respectivamente, pessoas que estudam os problemas ocorridos no mundo e pessoas que estudam soluções para tais problemas.

Nesse jogo de palavras, voltamos, novamente, à tendência pessimista dos enunciados de Mafalda. É interessante observar que, num primeiro momento, a personagem até tenta lançar projeções positivas quanto à situação do mundo, consolando o globo terrestre. Contudo, a necessidade de delimitar o factual do não factual não permite que Mafalda sustente uma postura positiva,

<sup>53</sup> “Não se preocupe, que neste exato momento há milhares de pessoas estudando todos os seus problemas, superpopulação, fome, poluição, racismo, armamentismo, violência... Todos! / É, já sei, há mais problemólogos do que solucionólogos, mas o que vamos fazer?” (Quino, 2003, p.401)

otimista. Assim sendo, já indo embora, ela pára e olha novamente para o globo terrestre a fim de retificar seu enunciado anterior, dizendo: *Sí, ya sé, hay más problemólogos que solucionólogos ,pero que vamos a hacerle?*

A partir dessa interpretação, inferimos que o factual tem um peso muito forte na subjetividade dessa personagem, e como já mostramos, a partir da referência a outros estudos, na subjetividade argentina também. Com efeito, “diante dos fatos que ocorrem a todo momento no mundo” não seria possível aconselhar o globo a não se preocupar; aliás, não seria verossímil a Mafalda, após todas as considerações que apresentamos nessa parte do trabalho, um enunciado esperançoso e confiante como o do segundo do quadrinho: *No te preocupes...*

O jogo de derivação morfológica das palavras, que aparece nesta cena, faz-nos voltar à idéia de que, em sua enunciação, Mafalda explora a posição-aluno (cf. Sousa, 2005) antecipada e prefigurada pela escola: foge à “forma-sujeito pragmático” e transcende a esse pragmatismo, trabalhando os conhecimentos da gramática (e, antes, do dicionário – como vimos na tirinha 9) aliados a um **saber da língua que não se aprende na escola** e que não se submete ao trabalho de individualização que o Estado tenta fazer através de suas instituições (Orlandi, p.106).

### 3.3. Mafalda e a Televisão: um sujeito apocalíptico

Para discorrermos a respeito deste tópico, ou seja, a televisão – ou melhor, a relação Mafalda/televisão – seria interessante retomarmos algumas considerações feitas na introdução deste trabalho, quando falamos sobre Mafalda e sua família. Nesse item mostramos como a televisão, um aparelho eletrônico que acabava de surgir no período que as tiras de Mafalda eram

escritas, vai sendo incorporada pelas famílias de classe média. No início mostramos que os pais de Mafalda tinham uma certa resistência a comprar o aparelho, pois receavam que o mesmo pudesse trazer conseqüências negativas para a educação de sua filha. Entretanto, Mafalda que, a princípio, fica deslumbrada com a chegada da televisão em sua casa, a ponto até mesmo de desmaiar, acaba adotando uma postura crítica perante esse aparelho.

Eco, em seu livro *Apocalípticos e integrados, ao fazer alguns apontamentos sobre a televisão*, diz que a partir do momento em que se delinea a imagem e se desenvolve o discurso televisivo, existem várias possibilidades, que vão do total distanciamento crítico (no caso da pessoa que se levanta e vai embora aborrecida), até a participação, a fascinação ou, em casos patológicos, à própria hipnose (cf, 1993, p.340). Da perspectiva de Guinsberg, em bibliografia muito mais próxima a nosso tempo, essa relação com a imagem, que tem se desenvolvido de forma vertiginosa no final do século XX e inícios deste, produz um deslocamento que gera um novo *anthropos*, um novo tipo de ser humano que o estudioso caracteriza como *homo videns*. (cf. 2005, p.20).

No caso de Mafalda e considerando as observações de Eco, podemos afirmar que ela ocupa a primeira posição, ou seja, a do total distanciamento crítico, como podemos observar na tirinha a seguir, na qual a personagem “desliga” o televisor:

(11.)



<sup>54</sup> (Quino, 2004, p.484)

Após ver uma série de propagandas, todas lançando ordens aos telespectadores como *¡Use!*, *¡Compre!*, *¡Tome!*, *¡Coma!*, *¡Pruebe!*, a personagem, devido a sua postura crítica, irrita-se com essa persuasão apelativa que tende a inculcar hábitos consumistas. Logo, Mafalda faz uma interessante reflexão de que essa falta de incentivo ao pensamento e à reflexão é justamente para que as propagandas e os programas televisivos – de uma televisão, naquele momento do Estado – consigam interpelar os sujeitos e moldá-los segundo “certa ideologia” a fim de que esses sujeitos não saibam, de fato, quem eles realmente são.

Podemos observar aí o sujeito (consciente) se sentindo interpelado como cidadão pelo Estado – mediante a escola e a televisão – mas também sentindo, de acordo com reflexões de Payer (2005), o avanço do Mercado, e de sua interpelação do sujeito contemporâneo – como consumidor – mediante o grande texto da Mídia. Pensemos que se tratava de um momento de ascensão do Mercado; conforme Hobsbawn, este estava em um momento de grande ascensão, jamais visto (cf. 1995, p.257). Inclusive, aparece a idéia de ideologia como controlada por um Príncipe mistificador – inspiramo-nos em Pêcheux

<sup>54</sup> Televisão: “Use!”, “Compre!”, “Beba!”, “Coma!”, “Prove!”...EEE!... O que eles pensam que somos? / E o que nós somos? / Os malditos sabem que nós ainda não sabemos. (Quino, id. p.372)

(1990) – que saberia tudo sobre todos, mesmo o que estes não conseguem enxergar

A respeito desse modo de interpelação dos sujeitos, passemos ao próximo quadrinho:

(12.)



<sup>55</sup> (Quino, 2004, p.333)

Na enunciação proferida por Mafalda, o fragmento *es el público que domina los acontecimientos* funciona como uma pista forte, como uma marca da posição-sujeito que nela se instala: uma posição marcada pelo distanciamento crítico. O humor que é produzido pela articulação (Pêcheux, 1988) e dá sustento ao confronto entre o fragmento ouvido na TV e o enunciado proferido por Mafalda, poderia encontrar expressão na seguinte paráfrase: “nada transmitido pela televisão é de domínio público, uma vez que não é o público quem que domina o conteúdo por ela transmitido”.<sup>56</sup> Logo, ao escutar um repórter dizendo que irá informar ao telespectador, os acontecimentos de domínio público, Mafalda, que não é uma telespectadora passiva, irrita-se e desliga o televisor.

Um outro aspecto relevante na análise dessa tirinha é que a personagem utiliza o verbo *creer* quando seu pai reclama por ela ter desligado o televisor. A esse respeito é válido aludir a Guinsberg quando ele diz que:

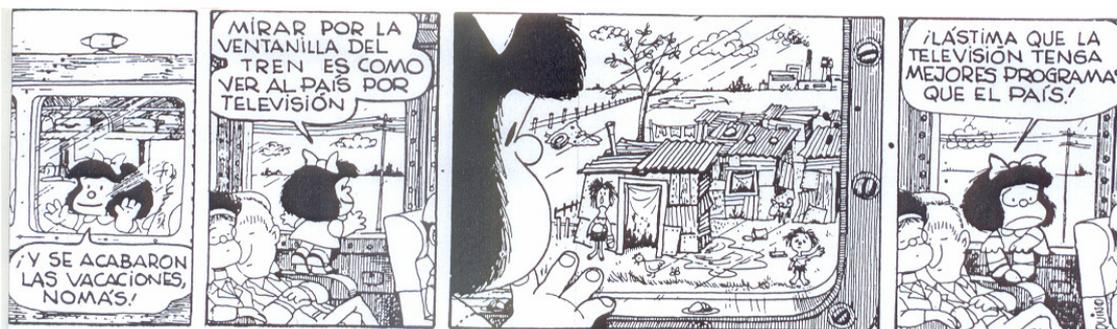
<sup>55</sup> “...Informa que diante dos acontecimentos que são de domínio público... / Ei, não! / Tudo bem... / Se você acredita que é o público que domina os acontecimentos...” (Quino, 2003, p.244)

<sup>56</sup> Esta formulação consegue mostrar a articulação lógica que caracteriza, de forma geral, a enunciação da personagem.

[...] con la televisión, la autoridad es la visión en si misma, es la autoridad de la imagen. No importa que la imagen pueda engañar, aún más que las palabras. Lo esencial es que el ojo cree en lo que ve; y por lo tanto, la autoridad cognitiva en la que más se cree es lo que se ve. Lo que se ve parece 'real'. (2005, p.20).

Perante tais considerações, inferimos que o discurso televisivo associado às imagens têm um poder muito grande e é capaz de capturar o sujeito: há um efeito “verdade”, um efeito “informar” que é produzido pela força que imagem confere ao que está sendo dito na televisão. Por meio do quadrinho abaixo, poderemos ratificar nossas inferências:

(13.)



<sup>57</sup> (Quino, 2004, p.432)

Primeiramente, devemos atentar para a analogia que está sendo feita entre a janela do trem e a tela da televisão: ambas com o mesmo formato e do mesmo material, vidro. Entretanto, o que nesse caso está sendo trabalhado é o fato de que nem sempre a televisão “mostra os fatos” com o “mesmo valor de realidade” que podemos “vê-los” a partir de uma janela de trem. Essa é a percepção que Mafalda tem ao dizer que é uma “*¡lástima que la televisión tenga mejores programas que el país!*”. Há aí um jogo com o significante *programas* (programas de televisão/ programas para um país, programas do Estado) e uma analogia criada entre a tela de TV e a janela de trem: ao voltar

<sup>57</sup> “Acabaram-se as férias! / Olhar pela janela do trem é como ver o país pela televisão. / Pena que os programas da televisão sejam melhores que os do país!” (Quino, 2003, p.67)

de suas férias, Mafalda está tendo a possibilidade de contrastar o real – com a força e a significação com que esse real irrompe atrás da janela do trem que saiu de Buenos Aires e mostra o interior do país – e um construto: a “realidade verossímil” mostrada pelas imagens da TV.

Logo, vemos, nessa tirinha, o início de um processo – atualmente bem consolidado – isto é, com o surgimento da televisão, começava-se a “produzir *homens videns*” (Guinsberg, *ibid*) – ou melhor, a trabalhar a passagem do *sapiens* para o *videns*. Nessa passagem, os homens, segundo o filósofo, deixaram, gradativamente, de exercer sua capacidade de pensar diante da tela de um televisor, sendo capturados pelo poder da imagem. Com base nisso, Mafalda faz uma interessante reflexão na tirinha abaixo:

(14.)



<sup>58</sup> (Quino, 2004, p.334)

Notamos, mais uma vez, o trabalho de historização do qual já falamos, pois ao ouvir seu amigo Felipe ler frases reflexivas, de tom filosófico e que tendem à generalização, Mafalda olha para a TV e compara o efeito da mesma ao efeito que uma chupeta produz em uma criança. Em outras palavras, cria uma

<sup>58</sup> “A frase de hoje: Jean Leclichy disse: **Qual** a mãe que amamenta seu filho... / ...O homem cria a arte para alimentar seu espírito. / E sua mente que se vire com **esse pirulito!**” (grifos nossos).

O fragmento destacado na tradução merece ser revisado; talvez, uma tradução auxiliar desse fragmento, considerando o original, seja: **Assim como a** mãe que amamenta seu filho... / ...O homem cria a arte para alimentar seu espírito. / E sua mente que se vire com **essa chupeta!**” (Quino, 2003, p.299)

analogia a partir de certos significantes – *amamentar, mãe*, dentre os principais. Costuma-se dar a chupeta a uma criança, quando ela está chorando, em uma tentativa de ludibriá-la, de fazer com que ela entretenha-se chupando esse objeto e pare de chorar. De maneira análoga, a TV também é um objeto que entretém os sujeitos e faz com que o espectador “fique relaxado e aceite, sem reservas, o que lhe é oferecido” (Eco, 1993, p.342). Dessa forma, estando nesse estado de relaxamento corporal, pois geralmente a pessoa encontra-se acomodada em um sofá ou na própria cama e, também, de relaxamento mental, não há estímulo ao pensamento, nem à reflexão.

Assim sendo, entendemos a razão pela qual Mafalda, na tirinha apresentada a seguir, senta em frente ao televisor desligado e fica olhando para ele como se estivesse assistindo a algum programa. Na verdade, ela está tentando fazer algo difícil, ou seja, “pensar” diante da televisão, e devido a esse efeito de relaxamento e passividade que esse aparelho causa, isso só é possível se o mesmo estiver desligado.

(15.)



<sup>59</sup> (Quino, 2004, p.336)

Essa constante insistência de Mafalda em desligar o televisor mostra-nos que ela não se integra a esse universo de imagens que, conforme

<sup>59</sup> “Mas... o que você está fazendo aí com a televisão desligada? / Estou **pensando**! Quería ter uma chance de **poder pensar** na frente da televisão”. (Quino, 2003, p. 274).

Guinsberg, “muchas veces saturan, reemplazan conceptos y quieren hacer creer que ofrecen la realidad mejor que los análisis sobre ésta” (2005, p.20). Fazendo uma associação com os demais tópicos analisados neste trabalho, notamos que, de fato, Mafalda prefere a **palavra**, seja a oral, transmitida pelo rádio, seja a escrita – em livros ou no jornal – ao invés da imagem ou do discurso televisivo. Por essa preferência podemos entender parte da postura de não identificação que a personagem adota com relação à escola, as reflexões críticas que faz acerca do mundo e o distanciamento crítico perante a televisão<sup>60</sup>.

Destarte, segundo a distinção proposta por Eco, entre apocalípticos e integrados, podemos classificar a personagem de Mafalda como apocalíptica, já que ela “consola o leitor, permitindo-lhe entrever, sob o derrocar da catástrofe, a existência de uma comunidade de “super-heróis”, capazes de elevarem-se, nem que seja apenas através da recusa, acima da banalidade média” (cf. 1993, p.9).

Mafalda leva a um extremo sua postura apocalíptica e essa exageração também é responsável pela produção de humor: uma menina do tamanho dela “saca tudo”, sabe de tudo, para tudo tem resposta; enfim, até com relação à televisão, que estava surgindo nas famílias de classe média portenha, também o movimento dela é de não identificação.

---

<sup>60</sup> Segundo Guinsberg (2005, p.20) a redução da leitura de jornais e livros em estudantes que, devido ao crescente surgimento de aparelhos tecnológicos, passaram, paulatinamente, a trocar as informações neles contidas pelo que oferece a televisão ou a internet resulta, atualmente, não só uma redução no nível de conhecimento sobre a realidade local e mundial, mas também uma tendência a aderir aos conteúdos ideológicos do poder.

## **Algumas considerações finais:**

### I.

A análise da enunciação de Mafalda permitiu-nos detectar marcas que fizeram com que a vinculássemos a discursividades de abruptão. Assim, vimos que essas marcas produzem certos efeitos: deslocamentos nas relações de força, quebras no jogo de antecipação entre interlocutores, instauração do polêmico – dentre os principais. Além disso, foi possível detectar aspectos que dizem mais especificamente sobre a relação que, na enunciação, configura-se entre a personagem e o simbólico: o gozo em permanecer na ordem da língua, explorando as possibilidades de equívoco na história, nas práticas discursivas, nos contextos específicos, fazendo com que o significante e os dizeres entrem em filiação com regiões de uma memória; e, também, ainda no que se refere a essa relação com o simbólico, o vínculo da personagem com a leitura, a identificação com a palavra e a resistência à imagem televisiva. Sua preferência por ler livros e jornais, sua relação crítica com a televisão, sua preocupação com o mundo nos permitiram dizer que essa personagem tem “um senso do factual” e uma relação imaginária com esse factual marcada pela gravidade.

Todos esses traços fazem com que possamos ver que a enunciação dessa personagem está continuamente marcada por deslocamentos, que interpretamos como movimentos de identificação e não identificação – pensemos, por exemplo, como adere a gestos da escola (a consulta do dicionário) mas, imediatamente, coloca-se na distância crítica. Nesse sentido, seu tom é, com frequência, de “indignação” e, assim sendo, diríamos que eles são movimentos de resistência. Esse aspecto delimita a personagem como

uma figura chave dos anos sessenta; no entanto, de nossa perspectiva, ela também concentra aspectos – como já dissemos em vários momentos – de uma subjetividade argentina. Nesse ponto, a partir de reflexões de Celada e Zoppi-Fontana (2005), poderíamos dizer que esses movimentos de resistência e identificação, que estamos destacando, configuram Mafalda como uma personagem que, em sua enunciação, identifica-se com uma posição-sujeito configurada por um Estado e que poderíamos denominar “sujeito de direito”, de um direito – como diriam Gadet e Pêcheux (apud Celada e Zoppi-Fontana, 2005) “continental europeu”, ou seja, um direito de regulamentação identificado com o espírito de aplicar a lei; um direito culto, letrado e doutrinal.

Poderíamos observar a série de fatores que, de nossa perspectiva, aparecem vinculados a essa observação:

- a articulação **lógica** da enunciação da personagem, aliada a um *ethos* de sempre dizer o que “deve ser dito”, o “que corresponde” dizer – mesmo que seja abruptamente, que implique um *cerro en sinceridad*, que deixe o outro “sem boca”, como aparece com freqüência na materialidade da imagem;
- o fato de não “saber calar”, porque as razões ético (e jurídicas) assim o demandam;
- o fato de não parar de pensar e de ter uma posição crítica que, pela identificação com um direito abstrato, que sempre deve ser aplicado, levam Mafalda, inclusive, à resistência: ela resiste na escola e identifica-se na escola – o aparelho mediante o qual o Estado (naquela época ainda benfeitor a interpela);
- o fato, enfim, de se sobrepôr aos afetos e aos corpos na interlocução, privilegiando, como já dissemos, o que deve ser dito, o que precisa ser dito.

Isso tudo explica ou, ao menos, ajuda a entender que a relação da personagem com a mídia esteja marcada pela resistência, já que Mafalda não **se integra**, não se entrega. De fato, a escola, o aparelho do Estado que a interpela e o funcionamento do interdiscurso que a interpela – a ética de seus pais, o senso de economia – não lhe permitem se integrar, e alimentam, assim, sua forma apocalíptica de viver o mundo moderno.

## II.

“Mafalda” e a análise que aqui realizamos nos revela muito sobre a sua autoria, sobre a função-autor que a constitui. Diz-nos respeito à sensibilidade de um autor com relação ao funcionamento do simbólico – e, especialmente, sua forte sensibilidade diante do funcionamento da língua na história. E, por isso, diz respeito a como ele se mostra afetado pela exterioridade, pela história, por aquilo que não é da ordem da língua, que é da ordem do real. Nesse sentido, poderíamos observar que a recorrência dos tópicos que analisamos nos permite ressaltar um **trabalho de interpretação** que não se rende, e que está marcado pela exploração do sentido, pela desestabilização daqueles que estão cristalizados. Trata-se de uma função-autor deslocando massas de discurso; colocando em relação constante a língua e a memória; colocando-se com relação ao funcionamento discursivo da mídia e de certas instituições; produzindo gestos que produzem, por sua vez, efeitos no acontecer do discurso e da memória; enfim, colocando sempre em confronto, de forma implacável, atualidade e memória (cf. Pêcheux, 1990).

## III.

É interessante retomar, antes de encerrar – embora saibamos que, neste ponto, mais do que concluindo estamos traçando possíveis trilhas para

reflexões futuras mais aprofundadas –, uma questão que colocamos no início deste trabalho: a da nossa identificação com os quadrinhos de “Mafalda” e, especialmente, caro leitor, com a personagem central – como já deves ter notado. Essa questão nos leva a pensar algo muito relevante neste momento, marcado por movimentos de integração regional no Cone Sul: a questão de como acontece a identificação do brasileiro com as tirinhas de “Mafalda”, cuja personagem central pareceria concentrar tantos traços de “argentinidade”.

De alguma forma, poderíamos pensar que essa personagem é avessa à índole do brasileiro: conforme Sérgio Buarque de Holanda (1997, p.203), o brasileiro é um “homem cordial” o que implica, justamente, sua propensão a sobrepor as relações familiares e pessoais às relações profissionais ou públicas, às relações abstratas do mundo moderno. Daí a tendência do brasileiro a rejeitar a impessoalidade de sistemas administrativos em que o todo é mais importante que o indivíduo e a dificuldade em aceitar que os interesses do Estado estejam acima dos afetos, o que gera o tão famoso “jeitinho brasileiro”.<sup>61</sup>

Tudo isso está relacionado com o fato de que esse sujeito brasileiro não se identifica com um sujeito do direito lógico, abstrato, letrado, mas com um direito “casuístico”, como colocam Celada e Zoppi-Fontana (2005). Assim, com base em observações de Calligaris (1999), as autoras concluem que as relações de interlocução dos brasileiros – suas relações interpessoais – entram

---

<sup>61</sup> Segundo Cavalcante (2005, p.72) diversos outros pesquisadores apontam que essa problemática em delimitar o público e o privado parece ser decorrente do fato de que, durante boa parte da colonização do Brasil, o Estado associava-se à figura do senhor de engenho, do fazendeiro de café e, anteriormente, com os próprios donatários das capitâneas hereditárias, e não à imagem de corporações, como na Argentina. Ou seja, a decisão sobre a vida e a morte de um escravo, por exemplo, era uma decisão de cunho tão privado como a escolha do mobiliário da fazenda pelo senhor e sua família, cuja autoridade estava acima de qualquer outra lei.

em oposição com a forma requerida pelas relações abstratas próprias do mundo moderno que exigem que o sujeito de direito esteja e atue por cima dos corpos e dos afetos do coração (cf. id.). O brasileiro, por essa identificação com um direito casuístico e não abstrato, ainda segundo as autoras, faz prevalecer a concretude particular de cada situação de interlocução e faz prevalecer o peso dos corpos e afetos do coração (id.).

Essa diferença faz com que o brasileiro enxergue na enunciação do argentino uma certa “arrogância” e auto-estima elevada, uma “garra” e um *ethos* “curto e grosso” (cf. Celada e Zoppi-Fontana, 2005). As interpretações lançadas nesse parágrafo podem ser enriquecidas pela apresentação da reflexão da psicanalista Maria Rita Kehl (2002), que, mantendo-se no registro do imaginário do senso comum, sintetiza o que, neste trabalho, foi considerado a partir do ponto de vista discursivo:

As justificativas mais freqüentes são outras: argentinos são arrogantes. Pensam que são melhores do que nós. Vestem um ego dois números maior... Será que o que nos incomoda é a arrogância ou simplesmente a auto estima argentina? [...] Talvez se orgulhem de alguns episódios de sua historia: a guerra da independência, liderada pelo General San Martin, verdadeiro herói nacional; a expulsão dos ingleses pela população de Buenos Aires a pedra, bala e óleo quente, no começo do século XIX. A intensa mobilização contra a ditadura militar [...]

A memória compartilhada produz auto-estima, que por sua vez produz um tipo de coesão social muito diferente da que conhecemos aqui. Hoje no Brasil, já enfrentamos uma crise social mais grave do que a da Argentina, onde a crise econômica é alarmante. Governantes e candidatos ameaçam o país com o "risco Argentina". Antes fosse este o nosso risco. Que bom se os brasileiros tivessem, diante da crise social que já enfrentamos hoje, a disposição de mobilização, de luta, de questionamento que os argentinos têm.

Com base no fragmento final dessa citação de Kehl, é válido relatar um exemplo de como esse imaginário de garra, de luta e de mobilização acaba cruzando e cristalizando-se no imaginário dos brasileiros. Recentemente, durante a campanha para a eleição do Centro Acadêmico de Estudos

Lingüísticos e Literários (CAELL) da Faculdade de Letras da USP, para o ano de 2006, uma das chapas, chamada *Virando as Letras do OSSEVA* (leia-se AVESSO), utilizou na confecção de um de seus jornais um desenho que representa uma passeata protagonizada por Felipe, Miguelito, Manolito e Guille<sup>62</sup> levantando cartazes com palavras de ordem, de luta, de mobilização. O mais interessante é que as personagens utilizadas, dificilmente pegariam em cartazes para fazer reivindicações, pois conforme apresentamos na caracterização que delas fizemos de forma sucinta, tais personagens são caracterizados por um *ethos* (cf. Maingueneau, 2000) passivo, como Felipe e Miguelito, ou voltado para o individualismo, como Manolito, por exemplo. Entretanto, concluímos que devido a essa imagem de garra, de luta e de mobilização social que o brasileiro tem do argentino, as personagens dos quadrinhos de “Mafalda” – acabam funcionando como um emblema de todos esses traços projetados pelo imaginário do brasileiro com relação ao argentino e, por essa razão, foram utilizados por essa chapa acadêmica. A força do imaginário chega a superar o real e, ao mesmo tempo, diz-nos por quê o brasileiro gosta tanto de Mafalda: ela representaria, mediante essa força, a condensação de traços de uma subjetividade argentina, o contraste, a diferença; representaria, enfim, também, idealizações que o brasileiro tem do argentino.

Por fim, deveríamos dizer, que a identificação do brasileiro deve acontecer – sobretudo, nas aulas de espanhol – por outro motivo. Segundo Fanjul existe uma polarização diglósica na mentalidade dos brasileiros em geral, cristalizada, sobretudo, na dicotomia do certo e do errado (2004, p.177).

---

<sup>62</sup> O panfleto da chapa menciona está no Anexo III, deste trabalho.

Conforme essa constatação, infere-se que o aluno brasileiro de espanhol revive essa experiência traumática tida na aprendizagem de sua língua materna e, muitas vezes, passa o tempo da aula à procura do “certo” e do “errado”, encarando a imensa heterogeneidade dessa língua espanhola, tão familiar – não apenas por ter a mesma derivação que o português, isto é o latim, mas também por ser a língua falada pelos países vizinhos do Brasil – e, ao mesmo tempo, tão distante. Parece-nos que esse vaivém ou tensão entre o familiar e o distante funciona como um caos ameaçador ao seu aprendizado. Esse caos instaura-se, pois, conforme os estudos de Celada:

[...] no Brasil, configurou-se uma promessa de gozo com relação ao espanhol como língua estrangeira e a seu aprendizado, essa promessa esteve sempre vinculada a uma posição simbólica com a qual o brasileiro se identificou: a ilusão de competência espontânea. A expressão mais clara dessa posição foi o portunhol, língua que funcionou como uma antecipação real desse gozo e na qual esse sujeito não se submetia a uma lei. (2002, p.178)

Entretanto, a mesma autora constata que, já na fase inicial do processo de aprendizagem do espanhol, esse imaginário começa a reconfigurar-se, e aquela ilusão de competência espontânea vai ficando comprometida, dando lugar a uma relação marcada pela dificuldade em aprender, exigindo muitos esforços e investimentos subjetivos; o que faz com que, ainda segundo Celada (id. p.179), o processo de aprendizado do espanhol cause, ao menos em parte, um sintoma de dor para o estudante brasileiro. Isso ocorreria, de acordo com a pesquisa desenvolvida pela estudiosa, porque o real da língua espanhola desestrutura todo um pré-construído que o aprendiz brasileiro tem acerca do espanhol – a saber, o de língua parecida com o português, o de língua fácil – e faz com que ele se desloque da posição simbólica que lhe dava a ilusão de competência espontânea e estabeleça novas filiações de sentido que o levam

a um elaborar um imaginário totalmente distinto do inicial. Nesse segundo momento, o aprendiz brasileiro constrói, consoante Celada (id, 184), um imaginário que caracteriza o espanhol como a uma língua correta, formal, detalhista e rebuscada. Imaginário este muito parecido ao que o brasileiro tem a respeito de sua língua materna quando pensada no âmbito da escrita (Côrrea, apud Sousa, 2005, p.4). A partir desse deslocamento, corrobora-se a tese de Celada (id.187) de que: “a língua espanhola é singularmente estrangeira para esse sujeito brasileiro porque o defrontará de maneira desconfortável com um familiar conhecido: a relação de descontinuidade (ou não-continuidade) entre oralidade e escrita.” Relação esta que é fruto, no Brasil, de determinados processos históricos que ganharam força e dimensão no âmbito da instituição escolar. Entretanto, notamos que os enunciados de Mafalda deslegitimam o discurso escolar, o discurso pedagógico, produzindo quebras e deslocamentos que a permitem assumir, dentro desse contexto escolar hermético, uma posição de sujeito discursivo. Dessa forma, podemos inferir que a relação com a linguagem, com a língua que aparece em “Mafalda” e, em especial, com a instituição e com o discurso escolar, deve capturar o brasileiro e produzir sua identificação em dois sentidos. Primeiramente, pela forma abrupta como a personagem lida com essa instituição cujo funcionamento produz imobilidade no brasileiro. Mas também deve representar um oásis, um ponto de descanso nesse processo dolorido de aquisição da língua espanhola. Mafalda representaria, nos dois sentidos, a possibilidade de gozar, de usufruir o equívoco, os jogos de linguagem e sentido, a brincadeira e até a irreverência – todos traços fortes da índole do brasileiro.

**Anexo I.**



Folha de S. Paulo (15/12/1968)



Folha de S. Paulo (15/12/1968)



Folha de S. Paulo (28/07/1968)

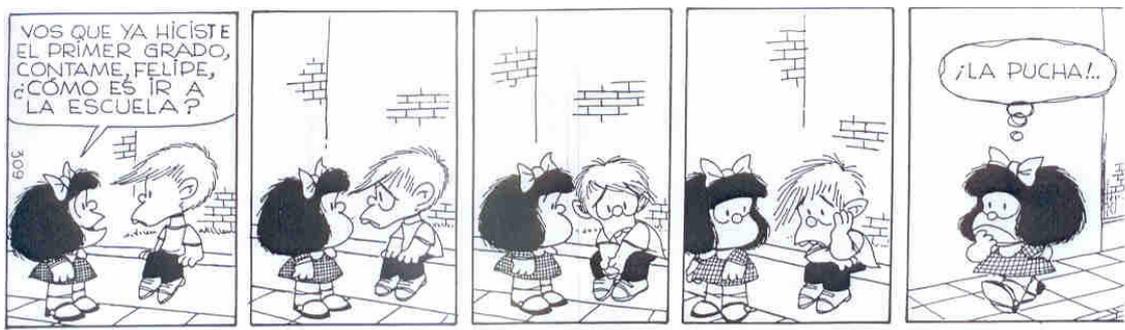


Folha de S. Paulo (28/07/1968)

## Anexo II.



<sup>63</sup> (Quino, 2000, p.24)



<sup>64</sup> (Quino, *ibid.*)

<sup>63</sup> “Mais uns dias e vamos começar a escola / Já imaginou, Susanita? Vamos aprender a ler, escrever, fazer contas!.../ Você não acha maravilhosos? / É...por um lado é.../Mas por outro é triste deixar toda uma vida dedicada ao analfabetismo” (Quino, 2003, 68)

<sup>64</sup> “Felipe, você que fez o primeiro ano, me conte como é a escola./ Puxa vida” (Quino, *ibid.*)

# PRÁ VIRAR A LETRAS DO



O CAELL (Centro Acadêmico de Estudos Linguísticos e Literários Oswald de Andrade) é a entidade representativa dos estudantes do curso de Letras da USP. Deve cuidar de representar, informar e integrar os estudantes de graduação e pós-graduação em questões acadêmicas e políticas dentro e fora da universidade.

Pelo menos isso é o que deveria ser, pois hoje o CAELL é qualquer coisa, menos isso.

## A necessidade de reconstruir o movimento estudantil na Letras

Precisamos fortalecer o movimento estudantil do nosso curso, afinal temos inúmeros problemas a serem resolvidos. Os problemas com as tentativas de precarização do nosso curso são recorrentes e carecem de mobilização estudantil para poder evitá-los. Precisamos lutar em defesa de nossos direitos, pois só assim poderemos, a exemplo da mobilização estudantil em 2002, conquistar a contratação de mais professores e funcionários, acabar com a super-lotação das salas de aula, etc.

Para isso é necessário colocar em prática uma outra concepção de movimento estudantil, que privilegie o fortalecimento da relação entre o CAELL e os estudantes. O CAELL sozinho não vai resolver todos os problemas do curso, mas vai servir para fortalecer e dar vazão a essas lutas. O papel que a Gestão "Rasgando o Verbo" na greve de 2004 foi piorado pela "Agora" em 2005.

Nenhum panfleto, nenhuma passagem em sala, nada. O CAELL, a exemplo do DCE fez a greve cair como um "passe de mágica" na cabeça dos estudantes. Os estudantes não conhecem o CAELL, e a culpa é das últimas gestões do CAELL.

De nada adianta até mesmo ganhar as eleições e fazer uma gestão "bonita", se não mudar essa relação distante com a realidade dentro da sala de aula. E se nada for feito, de repente muda a grade curricular, extinguem matérias e habilitações e mais para frente, o mensalinho e a corrupção na FFLCH e no Governo vão ser mais frequentes...

Temos que tomar uma decisão agora, ou reconstruir o CAELL e o movimento estudantil da Letras agora, ou vamos continuar tendo um CAELL que não serve para muita coisa e a precarização do curso vai ser muito pior daqui a pouco tempo.



## Referências Bibliográficas

- BAKHTIN, Mikhail M. (1993) “O autor e a personagem” In: *Estética da criação verbal*. Cidade: Editora, 1993, p.3-25.
- CALLIGARIS, C. “Do homem cordial ao homem vulgar.” In: *Caderno Mais!* Folha de São Paulo, 12/12/1999, p.4-10.
- CAVALCANTE, Rodrigo. “A cara do brasileiro”. In: *Revista Super Interessante*. Abril: São Paulo; nº. 217, set/2005, p.68-72
- CELADA, Maria Teresa. “A fundação de um destino para a pátria argentina.” In: ORLANDI, E. Discurso fundador. A formação do país e a construção da identidade nacional. Campinas: Pontes, 1993, 89-112.
- \_\_\_\_\_. *O espanhol para o brasileiro: uma língua singularmente estrangeira*. Tese de doutoramento. IEL – UNICAMP, 2002.
- \_\_\_\_\_. “Estilo tango, entre outros estilos.” Trabalho apresentado na mesa redonda “Galáxia tango”, como parte do evento “Libertango – Cultura e política da Argentina”. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica, 10 a 14 de novembro de 2003.
- \_\_\_\_\_. RODRIGUES, Fernanda S C . *Escritos sobre cuerpos. Lectura y lectores en las calles de dos ciudades: São Paulo, Buenos Aires*. In: III Congresso da Associação Brasileira de Hispanistas, 2004, Florianópolis. Associação Brasileira de Hispanistas - Programa e caderno de resumos. Florianópolis : Universidade Federal de Santa Catarina, 2004. p. 117-118.
- \_\_\_\_\_. e ZOPPI-FONTANA, M. G. *Brasil/ Argentina. Movimientos de identificación y de resistencia con relación a una forma-sujeto de derecho. Memórias do XIV ALFAL*. 2005, vol. 2. (versão digital) (em preparação).
- ECO, Humberto. *Apocalípticos e integrados*. São Paulo: Perspectiva, 1993, 5.ed.
- FANJUL, Adrián Pablo. Português brasileiro, espanhol de...onde? Analogias incertas. In: *Letras & Letras*. Uberlândia, jan/jun 2004, p.165-183.
- \_\_\_\_\_. *Português e espanhol: línguas próximas sob o olhar discursivo*. São Carlos: Claraluz, 2002.
- GUINSBERG, Enrique. “La cultura de la imagen: ¿del homo sapiens al homo videns?” In: *Revista Imago Agenda*. Letra Viva: Buenos Aires, 2005, nº. 90, p.20-21.
- HOBBSAWN, Eric J. *Era dos extremos: o breve século XX: 1914-1991*. (Trad. Marcos Satarrita) São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

- HOLANDA, Sérgio Buarque de. "O homem cordial" In: *Raízes do Brasil*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1956, p.197-220.
- INSAURRALDE, L.R.I. "O sujeito subversivo: uma leitura da tragicidade." Tese de doutorado. Campinas: Unicamp, 2005.
- KEHL, Maria Rita. *Tão argentinos como nós*. 2002. Disponível em (<http://epoca.globo.com/edic/213/olavoa.htm>). Acesso em 21/11/2005
- LAVADO, Joaquín Salvador (Quino). *Toda Mafalda*. Buenos Aires: Ediciones de la Flor. 16.ed., 2004.
- \_\_\_\_\_. *Toda Mafalda*. (Trad. Mônica Stahel). São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- MAINGUENEAU, Dominique. "O Ethos". In: *Análise de textos de comunicação*. (Trad. Cecília P. de Souza-e-Silva, Décio Rocha.) 3.ed., São Paulo, Cortez: 2004, p.95-100.
- MONTAIGNE, Michel de. *Da Educação das crianças*. In: Ensaios, (Trad. Sergio Milliet), São Paulo: Nova Cultural, 1987. p.73-92.
- NUNES, José Horta, "Definição lexicográfica e discurso", In: *Língua e instrumentos linguísticos*, núm. 11. Campinas: Pontes, 2003, p. 9-28.
- ORLANDI, Eni Puccinelli. "Para quem é o discurso pedagógico". In: *A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso*. 2.ed.- Campinas, SP: Pontes, 1987, p.25-38.
- \_\_\_\_\_. "Autoria e interpretação" In: *Interpretação: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico*. Petrópolis: Vozes, 1996, p.63-73.
- \_\_\_\_\_. "Identidade lingüística escolar" In: SIGNORINI, I (org). *Língua(gem) e identidade: elementos para uma discussão no campo aplicado*. Campinas, SP: Mercado das Letras, 1998, p.203-211.
- \_\_\_\_\_. *Análise de discurso: princípios e procedimentos*. Campinas, SP: Pontes, 2000.
- \_\_\_\_\_. "Do sujeito na História e no Simbólico". In: *Discurso e texto*. Campinas, SP: Pontes, 2001, p.99-108.
- PAYER, Onice. "Linguagem e sociedade contemporânea. Sujeito, mídia, mercado". In: *Rua* (Revista do Núcleo de Desenvolvimento da Criatividade). nº.11, 2005, p.9-25.

- PÊCHEUX, M. Semântica e discurso. Uma crítica à afirmação do óbvio. (Trad. E. Orlandi, L. Chacon Jurado Filho, Manoel Luiz Gonçalves Corrêa, Silvana M. Serrani.) Campinas: Ed. Unicamp, 1988. (Original en francés: Les vérités de la Palice, 1975).
- \_\_\_\_\_. “Ler, descrever, interpretar”. In: *O discurso: estrutura ou acontecimento*. Campinas, SP: Pontes, 1990, p.43-57.
- PINTO, Gislaine Ferreira. *A Duloren faz arte: Sexualidade revelada e a Construção de Lugares de Enunciação pela publicidade*. Dissertação de mestrado. IEL-UNICAMP, 2003.
- SERRANI-INFANTE, Silvana. “Análise de ressonâncias discursivas em micro-cenas para estudo da identidade lingüístico cultural.” In: *Trab. Ling. Apl.* Campinas, Jul/Dez. 1994, p.79-90.
- SOUSA, Greice de Nóbrega e. *Posição-aluno: um ponto equívoco no ensino aprendizagem de espanhol para brasileiros*. Trabalho final da disciplina Discurso: Linguagem, História e Ideologia, ministrada pela Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Suzy Lagazzi, no Programa de pós-graduação em Lingüística do IEL da Unicamp, Fev/2005.
- VERGUEIRO, Waldomiro. “Alguns aspectos da sociedade e da cultura brasileiras nas histórias em quadrinhos.” In: *Agachê São Paulo*, v. 1, n. 1, 1998. Disponível em: ([www.gibindex.com/nphqeca/agaque](http://www.gibindex.com/nphqeca/agaque)) (Último acesso em 16/10/2005).