

# REVISTA PHILOLOGUS

ISSN 1413-6457



**Rio de Janeiro – Ano 13 – Nº 37  
Janeiro/Abril – 2007**

**R454**

**Revista Philologus / Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Lingüísticos. – Ano 13, Nº 37, (jan./abr.2007) – Rio de Janeiro: CiFEFiL. 164 p.**

**Quadrimestral  
ISSN 1413-6457**

**1. Filologia – Periódicos. 2. Lingüística – Periódicos.  
I. Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Lingüísticos**

**CDU 801 (05)**

## EXPEDIENTE

A *Revista Philologus* é um periódico quadrimestral do Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos (CiFEFiL) que se destina a veicular a transmissão e a produção de conhecimentos e reflexões científicas, desta entidade, nas áreas de Filologia e de Linguística por ela abrangidas.

Os artigos assinados são de responsabilidade exclusiva de seus autores.

### Editora

**Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos (CiFEFiL)**

Rua Visconde de Niterói, 512 / 97 – 20.943-000 – Rio de Janeiro – RJ

[pereira@filologia.org.br](mailto:pereira@filologia.org.br) – (21) 2569-0276 e [www.filologia.org.br/revista](http://www.filologia.org.br/revista)

**Diretor-Presidente:**

Prof. Dr. José Pereira da Silva

**Vice-Diretora:**

Profa. Me. Cristina Alves de Brito

**Primeira Secretária:**

Profa. Dra. Delia Cambeiro Praça

**Segundo Secretário:**

Prof. Dr. Sérgio Arruda de Moura

**Diretor de Publicações**

Prof. Dr. Amós Coêlho da Silva

**Vice-Diretor de Publicações**

Prof. Dr. Alfredo Maceira Rodríguez

### Equipe de Apoio Editorial

Constituída pelos Diretores e Secretários do Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos (CiFEFiL). Esta Equipe é a responsável pelo recebimento e avaliação dos trabalhos encaminhados para publicação nesta *Revista*.

**Redator-Chefe:**

José Pereira da Silva

### Conselho Editorial

José Mario Botelho

Maria Lúcia Mexias Simon

Álvaro Alfredo Bragança Júnior

Nataniel dos Santos Gomes

Carmem Lúcia Pereira Praxedes

Patricia Teresita Festini

Claudio Cezar Henriques

Ruy Magalhães de Araujo

José Pereira da Silva

Vito César de Oliveira Manzolillo

**Diagramação, editoração e edição**

José Pereira da Silva

**Projeto de capa:**

Emmanoel Macedo Tavares

### Distribuição

A *Revista Philologus* tem sua distribuição endereçada a Instituições de Ensino, Centros, Órgãos e Institutos de Estudos e Pesquisa e a quaisquer outras entidades ou pessoas interessadas em seu recebimento mediante pedido e pagamento das taxas postais correspondentes.

**REVISTA PHILOGOGUS VIRTUAL**

**[www.filologia.org.br/revista](http://www.filologia.org.br/revista)**

## SUMÁRIO

EDITORIAL – <i>José Pereira da Silva</i> .....	5
1. A ACENTUAÇÃO GRÁFICA EM UMA SÓ REGRA: A LÓGICA DA ACENTUAÇÃO GRÁFICA EM PORTUGUÊS – <i>José Pereira da Silva</i> .....	7
2. ANÁLISE DA COESÃO E DA COERÊNCIA EM REDAÇÕES DE ENSINO MÉDIO – <i>Valdênia Teixeira de Oliveira Pinto</i> ....	16
3. APORIAS DA VERDADE E DA MENTIRA - <i>Carlinda Fragale Pate Nuñez</i> .....	38
4. ASPECTOS DA NASALIDADE NA CARTA DE PERO VAZ DE CAMINHA – <i>Nazarete de Souza</i> .....	49
5. ASPECTOS DA SINTAXE EM MANUSCRITOS MODERNOS – <i>Elias Alves de Andrade</i> .....	64
6. LER X ESCREVER: MITOS E VERDADES - <i>Maria Teresa Gonçalves Pereira</i> .....	92
7. O INTENSIFICADOR MAIS USADO NO PORTUGUÊS FALADO – <i>Carlos Alberto Gonçalves Lopes</i> .....	99
8. O QUE É GRAMÁTICA – <i>José Mario Botelho</i> .....	105
9. O TEXTO ORAL DIALOGADO: A IMPORTÂNCIA DOS MARCADORES CONVERSACIONAIS – <i>Carmen Elena das Chagas</i> ..	118
10. AS CIÊNCIAS HUMANAS, AS CIÊNCIAS DA LINGUAGEM E A IDENTIDADE CULTURAL – <i>Maria Margarida de Andrade</i>	132
11. VESTÍGIOS DE LÍNGUAS PRÉ-CÉLTICAS NAS ILHAS BRITÂNICAS – <i>João Bittencourt de Oliveira</i> .....	140

## RESENHAS

1. AUTOS DA DEVISSA – <i>Francisco Topa</i> .....	155
2. INTRODUÇÃO À CRÍTICA TEXTUAL – <i>José Pereira da Silva</i> ....	159
3. O ASPECTO VERBAL NO PORTUGUÊS – <i>José Pereira da Silva</i> .	162

**EDITORIAL**

O Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Lingüísticos tem o prazer de apresentar-lhe o número 37 de sua Revista *Philologus*, com onze artigos e três resenhas, da autoria dos seguintes professores e filólogos ou lingüistas: Carlinda Fragale Pate Nuñez (38-48); Carlos Alberto Gonçalves Lopes (99-104); Carmen Elena das Chagas (118-131); Elias Alves de Andrade (64-91); Francisco Topa (155-158); João Bittencourt de Oliveira (140-154); José Mario Botelho (105-117); José Pereira da Silva (7-15, 159-161 e 162-164); Maria Margarida de Andrade (132-139); Maria Teresa Gonçalves Pereira (92-98); Nazarete de Souza (49-63) e Valdênia Teixeira de Oliveira Pinto (16-37).

Cinco dos artigos aqui publicados são resultantes de trabalhos apresentados em eventos do CiFEFiL e que por algum motivo não puderam ser publicados no lugar certo: “A acentuação gráfica em uma só regra: a lógica da acentuação gráfica em português”, “Aporias da verdade e da mentira”, “Ler x escrever: mitos e verdades”, “O que é gramática?” e “As ciências humanas, as ciências da linguagem e a identidade cultural”, que são de autoria, respectivamente, dos professores doutores José Pereira da Silva, Carlinda Fragale Pate Nuñez, Maria Teresa Gonçalves Pereira, José Mario Botelho e Maria Margarida de Andrade

A resenha do Professor Francisco Topa, da Universidade do Porto, foi “editada” ou atualizada para esta edição, visto que se trata de uma reformatação da que ele publicou em 1997, no volume XIV da *Revista da Faculdade de Letras – Línguas e Literaturas*, II série, logo após a publicação da primeira edição do livro resenhado.

As outras duas resenhas tratam de livros de que está carente a bibliografia brasileira, tanto de Crítica Textual quanto da descrição verbal relativamente ao aspecto, ambos saídos das lides acadêmicas das Minas Gerais.

O trabalho da professora Valdênia corresponde a uma versão de sua monografia de Especialização em Língua Portuguesa na Universidade Federal Fluminense, com a sua visão crítica dos princípios básicos de coesão e coerência aplicados no ensino médio, onde atua.

## *Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Lingüísticos*

O artigo sobre a sintaxe dos manuscritos modernos, apresentado pelo Professor Elias, ultrapassando em diversos itens os limites de nossa revista, ainda foi publicado por se tratar de um trabalho interessante relativo ao assunto, apesar das dificuldades que tempos para a edição de imagens no sistema de impressão que utilizamos. Neste caso, pedimos a compreensão dos leitores e usuários desse trabalho, pedindo que faça a sua releitura via Internet, na versão virtual da Revista Philologus (<http://www.filologia.org.br/revista>).

A Direção da *Revista Philologus* e do Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Lingüísticos pede que os colegas que puderem contribuam com as suas críticas e sugestões para que os seus serviços possam atingir a melhor qualidade possível, apesar dos poucos recursos de que dispõem.

Além disso, lembra que todos os artigos aqui publicados são disponibilizados na Internet ([www.filologia.org.br/revista](http://www.filologia.org.br/revista)) para que o maior número possível de usuários possa usufruir dos excelentes trabalhos aqui publicados.

Rio de Janeiro, abril de 2007.

*José Pereira da Silva*

## A ACENTUAÇÃO GRÁFICA EM UMA SÓ REGRA A LÓGICA DA ACENTUAÇÃO GRÁFICA EM PORTUGUÊS<sup>1</sup>

José Pereira da Silva (UERJ)

### RESUMO

Os livros didáticos de Língua Portuguesa, assim como as suas gramáticas normativas e pedagógicas, apresentam as regras de acentuação gráfica de uma forma extremamente fracionada e impregnada de exceções, desmoralizando os professores mais atentos à lógica que levou a essas regras e desmotivando os alunos.

Em primeiro lugar, observemos que a acentuação gráfica é uma normatização da lógica gramatical, estabelecida estatisticamente a partir de sua fonética básica, que acentua naturalmente a penúltima vogal nas palavras com as terminações fracas *a, as, e, es, o, os, am, em* e *ens*.

As palavras que ferirem a natureza da língua são acentuadas graficamente porque o acento gráfico foi criado para marcar o deslocamento da acentuação natural da palavra.

**Palavras-chave:** Ortografia, Acentuação, Leitura, Ensino, Gramática

### INTRODUÇÃO

Mais de noventa e nove por cento das palavras da língua portuguesa se regem exclusivamente por uma regra lógica de acentuação gráfica, ficando menos de um por cento que se justifica por outros critérios: Acentuam-se graficamente as palavras que ferirem a natureza da língua, pois o acento gráfico foi criado para marcar o deslocamento da acentuação natural.

Como já tratamos deste tema em outros trabalhos (Silva, 2004 e 2004-a), pretendemos chamar a atenção, nesta palestra, para algumas reflexões apresentadas por Francisco Dequi em duas obras que citarei diversas vezes: *Português: fono-orto-morfo* (Dequi, 2002) e *Neopedagogia da gramática: 18 teses surpreendentes* (Dequi, 2005).

---

<sup>1</sup> Texto resultante de uma palestra proferida no 4º Congresso da Pós-Graduação em Letras da UERJ – São Gonçalo, no dia 15 de dezembro de 2006, e na Reunião do CiFEFIL, no dia 14 de abril de 2007.

TONICIDADE<sup>2</sup>

Numa comunicação que fiz há algum tempo, lembrei que a questão do acento e de sua nomenclatura já chegou confusa nas primeiras gramáticas latinas, de onde provêm as modernas gramáticas ocidentais, visto que o seu modelo foi a gramática do grego, que o descrevia como língua tonal, num momento em que já não o era ou já estava em adiantado estado de evolução para a fase vigente na época da redação de suas gramáticas modelares.

Ernesto Faria, em sua *Fonética Histórica do Latim*, já nos lembra disso, nos seguintes termos: “A natureza do acento latino no período clássico constitui uma das mais controvertidas questões da filologia latina...”, principalmente se partirmos de “um argumento freqüentemente repetido em favor da natureza musical do acento latino e que consiste em apresentar como prova dessa natureza musical a terminologia”, com termos como *accentus*, *gravis*, *acutus*, *altitudo*, *tonus*, *prosodia* etc. (cf. *op. cit.*, p. 124 e 125).

Ainda é o mesmo filólogo e latinista que lembra na página 126 seguinte que “Além de tudo, não podemos deixar de considerar que mesmo na Grécia por esta ocasião a natureza do acento já deveria ter evoluído para a intensidade, ou tal evolução estava em vias de se operar”.

Manuel Alvar, na tradução do *Manual de Lingüística Românica* de Iorgu Iordan e Maria Manoliu descarta completamente a referência ao acento musical de tom no latim, relacionando a musicalidade do acento latino à quantidade silábica, que estabelece a qualidade rítmica no latim clássico, quando informa:

Como no indo-europeu, dominou no latim clássico, até a época imperial, o acento musical, que dependia completamente da quantidade da penúltima sílaba. Sobre esta sílaba recaía o acento, se a sua vogal fosse longa (*cantāre*, *habēre*) e sobre a antepenúltima, se a vogal da penúltima fosse breve (*pálpēbra*, *vírīdis*). Por estar subordinado à quantidade da

---

<sup>2</sup> Utilizaremos as palavras “tonicidade”, “tônico”, “átono”, “oxítono”, “paroxítono”, “proparoxítono” etc. para facilitar a linha de raciocínio neste trabalho, em respeito ao público presente que aprendeu na escola que a fonética do português comporta uma terminologia de língua tonal, apegada à tradição da gramatologia greco-romana, apesar de sabermos que o acento principal da língua portuguesa é intensivo e não tonal.

vogal da penúltima sílaba, o acento musical não participava do ritmo que estava formado pela sucessão de sílabas longas e breves. Era, portanto, um acento puramente quantitativo. (Jordan & Manoliu, [1980]: I, 121)

Mais adiante, na página seguinte, acrescenta:

No indo-europeu, o acento musical desempenhava um papel fonológico, mas em latim, como se relacionava com a quantidade da penúltima vogal, perdeu pouco a pouco sua mobilidade e deixou de ter função distintiva, o que, em última instância, debilitou consideravelmente sua importância no processo de comunicação.

Além de contestar a terminologia gramatical relativa à tonicidade, tais como as palavras “atonicidade”, “átono”, “oxítono”, “paroxítono”, “postônico”, “pretônico”, “proparoxítono”, “subtônico”, “tonicidade”, “tônico” e termos como “rizotônico” e “arizotônico”, mostraremos uma regra de acentuação gráfica que, bem aplicada e ensinada, resolverá a dor de cabeça que esta questão tem levado aos professores e aos alunos de língua portuguesa.

O professor Evanildo Bechara, sem se referir a esta questão terminológica, ensina que a nossa marca acentual é de intensidade e não de tonicidade ou musicalidade, afirmando:

Diz-se que o acento é de *intensidade* (acento de força, acento dinâmico, acento expiratório ou icto), quando o relevo consiste no maior esforço expiratório. Diz-se que o acento é *musical* (acento de *altura* ou *tom*), quando o relevo consiste na elevação ou maior altura da voz.

O português e as demais línguas românicas, o inglês, o alemão, são línguas de *acento de intensidade* [...] (Bechara, 1999: 86)

## ACENTUAÇÃO NATURAL DAS PALAVRAS SEM ACENTO GRÁFICO

Levantada esta questão, a título de curiosidade terminológica, utilizaremos a nomenclatura vigente, assim como fez o Bechara, lembrando que, basicamente, só se marcam graficamente as palavras que têm acentuação irregular, permanecendo sem acento gráfico as palavras de acentuação regular. Por isto, Francisco Dequi lembra que a acentuação gráfica tem duas funções na língua portuguesa: “função deslocadora de tonicidade e função diferenciadora de timbre.” (Dequi, 2005: 63)

É lógico que para se perceber que a acentuação foi deslocada

pelo acento gráfico é preciso saber qual é a acentuação “natural ou regular das palavras sem acento gráfico”.

Do confronto das palavras acentuadas graficamente com as não-acentuadas, feito por Francisco Dequi, “verificou-se que 99,6% dos acentos gráficos dos léxicos portugueses podem ser explicados com apenas uma regra”, tendo-se como pré-requisito único, dominar a acentuação natural das palavras sem acento gráfico. (Cf. Dequi, 2005: 66).

“Felizmente, a gramática nata da nossa língua possui uma lógica e as regras necessárias para a correta leitura. As palavras acentuadas têm leitura fácil; as sem acento gráfico possuem normas simples e claras...” (Dequi, 2005: 67).

Assim como se explica a forma de expressão do gênero dos substantivos pela lógica (sem apoio na tradição), melhor ainda se ensina a acentuar graficamente sem necessidade das numerosas regras relacionadas nas gramáticas tradicionais.

A acentuação regular ou natural nos indica as palavras que não precisam de acento gráfico, contando-se as vogais da direita para a esquerda, como ensina Francisco Dequi (2005: 70-71):

1 – Se a palavra termina nas vogais fracas (**a, e, o, am, em, ens**), o acento natural estará na penúltima vogal<sup>3</sup>: “objetiva”, “proferidas”, “tonicidade”, “preliminares”, “sendo”, “apoiados”, “acentuam”, “cedem”, “jovens”;

2 – Se a palavra termina de outra forma (em qualquer uma das demais terminações não incluídas no rol acima), essa terminação será forte e o acento se fixará na última vogal: “parti”, “coatis”, “Bauru”, “urubus”, “beiral”, “papel”, “funil”, “paiol”, “azul”, “azar”, “lazer”, “rugir”, “horror”, “abajur”, “jasmim”, “marrom”, “algum”, “cartaz”, “refez”, “atriz”, “atroz”, “avestruz”, “jardins”, “neon”, “batons”, “alguns”, “canguru”, “Jesus”, “irmã”, “maças”.

---

<sup>3</sup> Nos monossílabos, a nasalidade toma fortes as vogais, dispensando que sejam marcados com acento gráfico. Por isto é que somente os monossílabos terminados em “a”, “e” e “o” são acentuados graficamente para indicar que se trata de sílaba forte. Como os monossílabos só têm uma sílaba, o acento gráfico terá a função de indicar que eles são marcados somente quando tiverem acentuação irregular.

3 – Quando pospostas a outras vogais, as letras “i” e “u” são normalmente semivogais, formando ditongos decrescentes, qualquer que seja a sua posição na palavra<sup>4</sup>: vai, alcaide, mau, caule, cáustico, sei, seita, dêitico, seu, pleura, terapêutico, viu, foi, foice, sou, roupa. Portanto, quando forem fortes, serão acentuadas graficamente, formando hiatos com as vogais anteriores<sup>5</sup>: “ai”, “saída”, “ensaística”, “baú”, “balaústre”, “Jacareí”, “monoteísta”, “politeístico”, “pajeú”, “jacareúba”, “tapií”, “teíú”, “socoí”, “amendoi”, “corroído”, “dou”, “tatuí”, “Luísa”, “concluíssemos”, “embuí”.

### REGRAS TRADICIONAIS DE ACENTUAÇÃO GRÁFICA

Na maioria das gramáticas, além de apresentar por volta de dezesseis regras de acentuação gráfica, exigem que se tenha uma série de conhecimentos como pré-requisitos, tais como as noções de divisão silábica, classificação das palavras quanto à posição da sílaba mais forte (oxítonas, paroxítonas, proparoxítonas etc.), reconhecimento dos diversos tipos de encontros vocálicos estáveis (ditongos, tritongos e hiatos) ou instáveis, distinção entre vogais e semivogais, além da memorização de várias listas de terminações para as paroxítonas e oxítonas acentuáveis graficamente.

Acrescente-se a isto que as próprias proparoxítonas, que têm uma regra simples de acentuação gráfica, nem sempre são imediatamente identificadas, pois existem os casos que envolvem os encontros vocálicos instáveis, que podem ser considerados hiatos ou ditongos crescentes, como “his-tó-ria” / “his-tó-ri-a”, “tê-nue” / “tê-nu-e” etc.

---

<sup>4</sup> Rigorosamente, as **semivogais** aparecem sempre em posição pós-vocálica, de modo que deve ser classificado como **semiconsoante** o fonema que antecede a base da sílaba num encontro vocálico instável, como em “me-mó-ria”, “su-per-fi-cie”, “o-blí-quo” etc.

<sup>5</sup> Esta regra se baseia na gramática natural da língua, que tem manifesta tendência a desfazer os hiatos. Outra regra natural da fonética do português é o fechamento das vogais dos ditongos decrescentes, por influência das semivogais, que são sempre fechadas.

## 99,6% DAS PALAVRAS ACENTUADAS GRAFICAMENTE NA LÍNGUA PORTUGUESA SEGUEM UMA ÚNICA REGRA

Com uma única regra podem ser conhecidas praticamente todas as palavras que levam acento gráfico na língua portuguesa, ou seja: **O acento gráfico anula o acento natural e acentua outra vogal, tornando forte a que seria naturalmente fraca.**

Noutros termos, podemos dizer que, na língua portuguesa, a acentuação gráfica existe para indicar o acento irregular, porque as demais palavras não são acentuadas graficamente.

Desse modo, haverá sempre uma de duas situações: Se a palavra não tiver acento gráfico, a vogal mais forte está na posição da acentuação natural, mas se tiver acento gráfico, a vogal acentuada é a marcada com acento agudo ou com acento circunflexo. (Cf. Dequi, 2005: 72)

## ACENTO GRÁFICO MARCADOR DE TIMBRE ABERTO

A gramática natural da língua portuguesa nos leva ao fechamento das vogais “e” e “o” da base vocálica de todos os ditongos, porque as semivogais /i/ e /u/ influenciam nas vogais que as antecedem, por serem altas e fechadas, como se pode ver em “amei”, “Almeida”, “areia”, “apareceu”, “euro”, “boi”, “moita”, “costurou” e “roupa”, por exemplo.

Para indicar a irregularidade nesses ditongos, nas situações em que as vogais básicas tiverem timbre aberto, usa-se o acento agudo como sinalizador ou marca da excentricidade. Assim, têm-se “pa-péis”, “européia”, “tabaréu”, “dodói”, “bóia”, “heróico” etc.

## ACENTOS QUE SE JUSTIFICAM MORFOSSINTATICAMENTE

Além do acento que se justifica foneticamente, há uns poucos casos que têm função morfossintática, levando sempre o acento circunflexo na situação marcada, tradicionalmente chamados de acentos diferenciais.

O acento diferencial pode indicar fatos morfossintáticos dife-

rentes.

a) para indicar simplesmente a intensidade, como o verbo “pôr” em oposição à preposição “por”;

b) para indicar o plural em oposição ao singular na terceira pessoa do verbo, como nos monossílabos e nos oxítonos terminados em “êm”: “têm” / “tem”, “vêm” / “vem”, “contêm” / “contém”, “atêm” / “atém”, “retêm” / “retém”, “obtêm” / “obtém”, “abstêm” / “abstém”, “sobrevêm” / “sobrevém”, “intervêm” / “intervém”, “advêm” / “advém”, “convêm” / “convém” etc.<sup>6</sup>

c) para indicar o pretérito perfeito do indicativo em oposição ao presente do indicativo, como é o caso de “pôde”, para se diferenciar de “pode”, que, além da diferença morfosintática, indica também a diferença de timbre.

### ACENTO GRÁFICO NÃO JUSTIFICADO

Há uma regra ortográfica de acentuação gráfica que não se justifica por nenhum critério lógico na gramática da língua portuguesa, que é a situação dos hiatos “**êem**” e “**ôo**”, pois ela não é exigida nem pelo timbre nem por questão diferencial de qualquer natureza.

Com certeza, será eliminada na próxima reforma ortográfica da língua portuguesa, como profetiza acertadamente o Professor Francisco Dequi (2005: 75).

### CONCLUSÃO

Como esta polêmica relativa ao ensino da acentuação gráfica não é muito antiga, com a intensidade que se vem levantando na última década, pretendo concluir com a transcrição de um texto de Evanildo Bechara que é transcrito na quarta capa de quase todos os números da série *Na ponta da língua*, da Editora Lucerna:

---

<sup>6</sup> Lembre-se que o acento circunflexo indica a vogal marcada em relação ao número plural, porque nossas nasais já são fechadas, naturalmente, dispensando-se a marcação diacrítica.

NO MAR DE DÚVIDAS

Há duas maneiras de aprender qualquer coisa: uma, leve, suave, com informações corretas mas superficiais, que, pela incompletude da lição, não indo aos assuntos a ela correlatos, acaba sendo insuficiente para permitir a fixação da aprendizagem. É um método que pode agradar, e até divertir o leitor menos exigente; mas não lhe garante o sucesso do conhecimento.

A segunda maneira é aquela que procura dar um passo à frente da resposta breve e imediata: estabelece relações entre a dúvida apresentada e outros assuntos afins, de modo que, aprofundando um pouco mais a lição, amplifica o conhecimento e garante sua permanência, porque não se contenta em ficar na superfície dos problemas e das dúvidas.

Falamos em superfície, e a palavra nos sugere agora uma comparação entre as duas maneiras de aprender de que vimos tratando. A primeira ensina a pessoa, no mar de dúvidas, a manter-se à superfície; não afunda, mas não sai do lugar. A segunda, além de permitir à pessoa permanecer à superfície, ensina-lhe a dar braçadas, ir mais além. Assim, pela primeira maneira, a pessoa bóia; pela segunda, nadando, avança e chega a seu destino. (Bechara *et alii*, 2005, 4ª capa)

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BECHARA, Evanildo. *Moderna gramática portuguesa*. 3ª ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Lucerna, 1999.

———; RODRIGUES, Antônio Basílio; FREITAS, Horácio Rolim de. (org.). *Na ponta da língua*. Rio de Janeiro: Lucerna; Linceu Literário Português, 2005, vol. 7.

DEQUI, Francisco. *Português (fono-orto-morfo)*. 5ª ed. Canoas: Centro de Estudos Sintagmáticos – IPUC, 2002.

———. *Neopedagogia da gramática*. Canoas: Centro de Estudos Sintagmáticos – IPUC, 2005.

FARIA, Ernesto. *Fonética histórica do latim*. Rio de Janeiro: Acadêmica, 1955.

IORDAN, Iorgu; MANOLIU, Maria. *Manual de lingüística românica*. [1ª ed., 1ª reimp.], rev. reelaboração parcial e notas por Manuel Alvar. Madri: Gredos, [1980], 2 tomos. (Biblioteca Românica Hispánica, dirigida por Dámaso Alonso).

SILVA, José Pereira da. Inadequação na moderna terminologia gramatical. **In:** *Cadernos da ABF*, vol. II, n° 2. Rio de Janeiro: ABF, 2004, p. 54-72. Disponível em

<http://www.filologia.org.br/abf/volume2/numero2/06.htm>

———. A terminologia gramatical: alguns casos polêmicos na descrição lingüística. **In:** *Cadernos da ABF*, vol. V, n° 01. Rio de Janeiro: ABF, 2004-a, p. 24-40. Disponível em

<http://www.filologia.org.br/abf/vol5/num1-02.htm>

**ANÁLISE DA COESÃO E DA COERÊNCIA  
EM REDAÇÕES DE ENSINO MÉDIO<sup>7</sup>**

*Valdênia Teixeira de Oliveira Pinto (UFF)*

**RESUMO**

No presente trabalho, analisaremos, em redações do 3º. ano do ensino médio, o funcionamento das redes coesivas, verificando como contribuem para a coerência, sabendo que esta se refere justamente ao conjunto de relações semânticas e pragmáticas que, identificadas pelo receptor em confronto com seu conhecimento prévio, permitem a construção do sentido global do texto.

Além de expormos os pressupostos teóricos nos quais a pesquisa está ancorada, discorreremos, por se tratar de Produção Textual, sobre os conceitos de texto de alguns autores renomados, relacionando os fatores de textualidade e priorizando os conceitos de Coesão (destacando o esquema proposto por Halliday & Hassan) e o de Coerência (com destaque não só para o enfoque apresentado por Koch e Travaglia, 2001; como também para os de Halliday & Hassan, 1991; Oliveira, 2001 e Bastos, 200).

Vale lembrar que as redações analisadas são do último ano do ensino médio de uma escola estadual localizada no município de São Gonçalo.

Pretendemos com esta pesquisa estar contribuindo para uma releitura do trabalho pedagógico que está sendo desenvolvido na escola, dando subsídios ao professor para a análise e discussão de todo processo de aprendizagem da escrita

Em suma, tentaremos apontar que recursos faltam aos alunos do ensino médio para que possam se proficientes na produção de textos escritos.

**Palavras-chave:** Coesão; Coerência; Textualidade

**CONSIDERAÇÕES INICIAIS**

Este trabalho tem como objetivo descrever os processos de organização textual utilizados pelos alunos do ensino médio, baseando-nos principalmente em dois conceitos que tratam dessa organização: a coesão e a coerência. Procuraremos investigar sobre a questão do ensino da escrita, quais são as falhas e as dificuldades apresenta-

---

<sup>7</sup> Trabalho resultante da monografia apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Língua Portuguesa da Universidade Federal Fluminense, como requisito parcial para a obtenção do grau de especialista em Língua Portuguesa em outubro de 2006, sob a orientação da Profa. Dra. Lygia Maria Gonçalves Trouche.

das em textos escritos. Supostamente, espera-se que este aluno na fase final do ensino médio saiba produzir textos bem formados, articulados e com expressividade.

Sabemos que a escola tem como finalidade principal ensinar o aluno a ler e a escrever. No entanto não é o que temos observado especialmente no ensino médio. A prática pedagógica atual tem mostrado um resultado insatisfatório no que diz respeito à formação de competentes alunos-produtores de textos, com proficiência lingüística e capacidade criativa. Pesquisas como esta apontam que o simples fato de freqüentarem as salas de aulas não garante aos alunos uma boa formação lingüística, para que sejam indivíduos informados, que leiam, escrevam, assumindo-se sujeitos de suas produções textuais.

Tal quadro nos aponta para a necessidade de uma mudança na postura do professor quanto ao seu aperfeiçoamento, a qualidade dos textos produzidos e a avaliação dessa produção. Avaliar um texto é estar atento ao domínio dos recursos de encadeamento das informações e idéias, a escolha do vocabulário adequado, ao domínio dos mecanismos gramaticais da língua, ao emprego dos sinais de pontuação pertinentes e essas habilidades só se adquirem a partir do momento que os textos sejam vistos como gêneros integrados em diferentes práticas sociais. Conforme Fiorin (1997: 8-9):

O problema central de nossa escola é que tem ela uma concepção inadequada do texto. Ele é visto como uma grande frase ou como uma soma de frases. Ora, não é uma coisa nem outra. A escola vê o texto como uma grande frase ou uma soma de frases, pois ensina a estruturar o período a maior unidade sobre a qual se debruça. E exige que os alunos produzam textos.

Sendo assim, faz-se necessária uma reflexão sobre a metodologia utilizada, pois as dificuldades dos alunos, no que diz respeito à produção textual, pode também estar na imagem inadequada que a escola transmite do processo de construção da escrita. Dessa forma, precisamos trabalhar o texto em sala de aula como desencadeador das atividades no estudo de Língua Portuguesa e facilitador da interlocução, conforme nos ensina Geraldi (1995: 135) ao considerar “a produção de textos (orais e escritos) como ponto de partida (e ponto de chegada) de todo processo de ensino-aprendizagem da língua”.

Pretendemos com essa pesquisa estar contribuindo para uma releitura do trabalho pedagógico que está sendo desenvolvido na es-

cola, dando ao professor subsídios para a análise e discussão de todo o processo de aprendizagem da escrita.

O estudo que aqui empreendemos, propõe uma reflexão: o que fazer para que os alunos, a partir de uma análise dos fatores de textualidade, cheguem ao ensino médio produzindo e lendo eficientemente textos.

Vale ressaltar que trabalharemos com redações de alunos do último ano do ensino médio noturno de uma escola pública localizada no município de São Gonçalo.

Nos capítulos seguintes, formularemos objetivos e hipóteses concernentes à pesquisa buscando problematizar o ensino de produção textual e compreender por que razão os alunos ao término do ensino médio ainda não são capazes de produzir textos bem elaborados.

No quarto capítulo, além de expormos os pressupostos teóricos nos quais a pesquisa está ancorada, discorreremos, por se tratar de Produção Textual, sobre os conceitos de TEXTO de alguns autores renomados, relacionando os fatores de textualidade priorizando os conceitos de COESÃO, destacando o esquema proposto por Halliday & Hassan, e o de COERÊNCIA, com destaque não só para o enfoque apresentado por Koch e Travaglia (2001), como também para os de Halliday & Hassan (1991), Oliveira (2001) e Bastos (2001).

O quinto capítulo será reservado à análise das redações, que vale ressaltar, são do último ano do ensino médio de uma escola estadual localizada no município de São Gonçalo.

Em suma, tentaremos apontar que recursos faltam aos alunos do ensino médio para que possam ser proficientes na produção de textos escritos.

Um trabalho direcionado aos recursos que a língua oferece, tende, hipoteticamente, a provocar uma mudança nesse quadro?

A opção de trabalhar com o texto e com aspectos da lingüística textual, não com frases isoladas, melhora a capacidade e a criatividade do aluno em relação à produção textual.

#### FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

“Escrever é comunicar-se, é interagir; comunica-se, interage

quem tem o que dizer, a quem dizer, e um objetivo que pretende alcançar através da interlocução”. (Soares, 2002: 18)

Aqui, buscamos alguns pressupostos teóricos que serviram de base para a nossa pesquisa. Discorreremos, inicialmente sobre alguns conceitos de texto, para depois então tratarmos da questão dos fatores da textualidade, privilegiando a coesão e a coerência, tema do nosso trabalho.

### *Conceitos de texto*

Bentes (2001) trabalha o conceito de texto sobre duas fases distintas de estudo.

Uma estuda os trabalhos dos períodos da “análise transfrásica” e da “elaboração de gramáticas textuais” em que se acreditava que as propriedades que definiam um texto estariam expressas, principalmente, na forma de organização de material lingüístico. Dessa forma, para ele, existiriam textos e não-textos, onde a primeira seriam formadas por seqüências lingüísticas coerentes em si e a segunda por seqüências lingüísticas incoerentes em si.

Outra, as condições de produção e de recepção dos textos e é entendida não mais como uma estrutura acabada, mas como parte de atividades mais globais de comunicação.

Para Koch (1997: 21), “trata-se de tentar compreender o texto no seu próprio processamento de planejamento, verbalização e construção.

Podemos dizer com Duarte (2003) que:

Quando usam a língua, os falantes não produzem palavras ou frases isoladas, desligadas umas das outras e do contexto situacional e discursivo. Pelo contrário, tanto os produtos resultantes de uso primário da língua na situação básica da conversa como os que resultam do uso da língua escrita em situações não pessoais, tanto os produtos de um só locutor como os que resultam da atividade colaborativa de vários falantes são objetos dotados de sentido e de unidade, ou seja, são produtos coesos internamente e coerentes com o mundo relativamente ao qual devem ser interpretados. A tais produtos chamam-se textos.

Dessa forma, para que seja realizada com sucesso a comunicação, um texto precisa estar de acordo com a situação geral em que

vai ocorrer: quem são os interlocutores, qual a relação social entre eles, em que local acontece etc.

Segundo Bentes (*op. cit.*, p. 254-255) o conceito de texto deve levar em conta que:

- A produção textual é uma atividade verbal, isto é, os falantes ao produzirem um texto, estão praticando ações, atos de fala. Sempre que se interage por meio da língua, ocorre a produção de enunciados dotados de certa força, que irão produzir no interlocutor determinado(s) efeito(s), ainda que não seja(m) aquele(s) que o locutor tinha na mira.
- A produção textual é uma atividade verbal consciente, isto é, trata-se de uma atividade intencional, por meio da qual o falante dará a entender seus propósitos, sempre levando em conta as condições em que tal atividade é produzida, nessa concepção, o sujeito falante possui um papel ativo na mobilização de certos tipos de conhecimentos, de elementos linguísticos, de fatores pragmáticos e interacionais, ao produzir um texto. O sujeito sabe o que faz, como faz e com que propósito faz;
- A produção textual é uma atividade interacional, ou seja, os interlocutores estão obrigatoriamente e de diversas maneiras, envolvidos nos processos de compreensão de um texto.

Ainda segundo Bentes, (2001),

- Um texto sempre será constituído de uma multiplicidade de significações, tudo dependendo de diversos fatores, entre eles, a intenção de quem produz e, da parte do leitor ou destinatário, a disponibilidade de aceitar aquilo que é dito.

Citamos abaixo alguns conceitos de autores renomados:

- Um texto é o resultado de ato de comunicação produzido por um sujeito numa situação contratual de troca social, daí ele se caracteriza pelas propriedades gerais de todo fato linguageiro (“fait langagier”), a saber sua materialidade significante (oral, escrito, mímico gestual e icônico) organizada em sistemas, suas regras de formação e de construção linguística (morfologia, sintaxe, tanto no verbal, no gestual, como no icônico), seus procedimentos de organização discursiva. Pelo fato de ser produzido numa situação contratual, o texto depende, para a sua significação, daquilo que caracteriza uma situação, a saber: uma finalidade enunciativa, uma identidade dos parceiros de troca, um propósito (tema) como conteúdo tema tico da troca, um dispositivo particular como circunstâncias materiais da troca. Pelo fato de que tem por origem um sujeito, esse texto se apresenta, ao mesmo tempo, com as propriedades da situação que sobre determinam em parte o sujeito e com as propriedades singulares do fato da intervenção individual desse sujeito. (Charaudeau, 1997)
- Todo componente verbalmente enunciado de um ato de comunicação

pertinente a um jogo de atuação comunicativa, caracterizado por uma orientação temática e cumprindo uma função comunicativa identificável, isto é, realizando um potencial ilocutório determinado. (Schmidt, 1978).

- Texto é um evento comunicativo em que convergem ações linguísticas, cognitivas e sociais. (Beaugrande, 1984).
- Ocorrência linguística falada ou escrita, de qualquer extensão, dotada de uma unidade sócio-comunicativa, semântica e formal. Uma unidade de linguagem em uso, cumprindo uma função identificável num dado jogo de função sócio-comunicativa. (Val, 1993).
- Uma manifestação verbal construída de elementos linguísticos selecionados e ordenados pelos falantes durante a atividade verbal, de modo a permitir aos parceiros, na interação, não apenas a apreensão de conteúdos semânticos, em decorrência da ativação de processos e estratégias de ordem cognitiva, como também a interação (ou atuação) de acordo com práticas sócio-culturais. (Koch, 2002).
- É preciso, pois pensar o texto como lugar de constituição e de interação de sujeitos sociais, como evento, portanto, em que, conforme Beaugrande (1997) convergem ações linguísticas, cognitivas e sociais, ações por meios das quais se constroem interativamente os objetos-de-discurso e as múltiplas propostas de sentidos, com função de escolhas operadas pelos co-enunciadores entre as inumeráveis possibilidades de organização textual que cada língua lhes oferece; como um construto histórico e social, extremamente complexo e multifacetado, cujos segredos é preciso desvendar para compreender melhor esse “milagre” que se repete a cada nova interlocução – a interação pela linguagem, linguagem que, como dizia Carlos Franchi, é atividade constitutiva. (Koch, 2003)
- O texto é um produto da atividade discursiva. Em um texto circulam, interagem e se integram informações várias, explícitas ou implícitas evidentes por si mesmas ou dependentes de interpretação. Por isso, um texto é necessariamente fruto de uma construção de sentido em que cooperam quem o anuncia e quem o recebe”. (Azeredo, 2000).
- Texto é uma unidade de língua em uso; é melhor compreendido como uma unidade semântica, uma unidade não de forma, mas de significado.” (Halliday e Hasan, 1976).

Observa-se, a partir desses conceitos, que as opiniões convergem para um mesmo ponto: todo texto parte de uma intenção comunicativa e que para se realizar de forma adequada precisa estar de acordo com a situação geral em que vai ocorrer, que são os interlocutores e que são produções organizadas por critérios de coerência e coesão.

Um texto visto fora de suas circunstâncias de produção, tem

um sentido plural, é testemunha de múltiplas vozes; nesse caso estamos realizando o discurso. Já um texto, visto em relação às circunstâncias que o produziram, é portador de um sentido plural mais organizado, ordenado, domesticado pela projeção da fala; neste caso estamos realizando o texto.

Todo texto parte de uma intenção comunicativa que, para se realizar de forma adequada, precisa estar de acordo com a situação geral em que vai ocorrer, quem são os interlocutores, qual a relação social entre eles, em que local acontece etc.

### *Conceito de Textualidade*

Textualidade é o conjunto de características que fazem com que um texto seja um todo significativo e não apenas uma sequência de frases. Para Beaugrande e Dressler (1981) existem sete fatores responsáveis pela textualidade. São eles:

**Coerência** – por ser responsável pelo sentido do texto é considerada fator fundamental da textualidade. Abrange não só os aspectos lógicos e semânticos, mas também os cognitivos. Dessa forma a coerência é um fenômeno que está ligado à interpretação do texto por parte do interlocutor, ou seja, está ligado diretamente à interlocução.

**Coesão** – responsável pela unidade formal do texto. Constrói-se através de mecanismos gramaticais e lexicais. É decorrente da coerência de um texto.

**Intencionalidade** – está ligada diretamente à intenção do locutor em construir um discurso coerente numa determinada situação comunicativa. Está relacionado aos protagonistas do ato de comunicação.

**Aceitabilidade** – esta, por sua vez, está ligada diretamente à expectativa do interlocutor ao que vai ser apreendido. Ou seja, se o texto é coerente, coeso, aceitável.

**Situacionalidade** - responsável pela pertinência e relevância de um texto quanto ao contexto em que ocorre. É a adequação do texto quanto à situação sócio comunicativa.

**Informatividade** – Diz respeito à medida na qual as ocorrências de um texto são esperadas, ou não, conhecidas, ou não, no plano conceitual e no formal.

**Intertextualidade** – essa, “diz respeito aos modos como a produção e recepção de um texto dependem do conhecimento que se tenha de outros textos com os quais ele, de alguma forma, se relaciona”. (Koch, 2000)

### *Coesão e coerência*

A COESÃO é construída através de mecanismos gramaticais e lexicais, sendo ela a principal responsável pela unidade formal do texto, podemos concluir que é a manifestação lingüística da coerência. Não queremos dizer com isto que é uma questão do que o texto significa, mas de como está edificado semanticamente para a construção dessa significação e possível aceitação.

Segundo Oliveira (2001: 20) “a COESÃO fica na fronteira da sintaxe com a semântica”. Para Bastos(2001: 15) a coesão “está relacionada com a organização textual, ou seja, trata-se de como as frases se organizam em seqüências expressando proposições.” Já para Koch (1999: 24), “a coesão ajuda a perceber a coerência na compreensão dos textos, porque é resultado da coerência no processo de produção desses mesmos textos.”

Halliday e Hassan definem coesão como um conceito semântico referente às relações de significados que existem dentro de um texto. Para eles a coesão se divide em **Coesão Gramatical e a Coesão Lexical**, sendo a primeira expressa parcialmente através da gramática e a segunda parcialmente através do vocabulário. A COESÃO é para esses autores uma relação semântica entre um elemento no texto e um outro elemento que é crucial para sua interpretação. Contudo, para a aceitabilidade de um texto é necessário mais do que a presença de relações semânticas entre os componentes textuais, ele precisa de certo grau de **Coerência** que por sua vez depende de vários fatores interpessoais. Portanto a **coerência** de um texto depende de fatores que são percebidos através das relações formais, semânticas e pragmáticas, que, identificadas pelo interlocutor, ativa seu conhecimento prévio, interage com o locutor, construindo assim o sen-

tido global de um texto. Em suma, um texto, para Halliday & Hassan é extraído através de um discurso que é coerente em dois aspectos: é coerente em relação ao contexto de situação, portanto consistente em registro, e é coerente em relação a ele mesmo e, portanto coeso.

Dentro dessa perspectiva, a coerência textual (ou conectividade conceitual) é para Duarte (2003):

Um fator de textualidade que resulta da interação entre os elementos cognitivos apresentados pelas ocorrências textuais e o nosso conhecimento do mundo. Assim, uma condição cognitiva sobre a coerência de um texto é a suposição da normalidade do(s) mundo(s) criado(s) por esse texto: um texto é coerente se os elementos/esquemas cognitivos ativados pelas expressões lingüísticas forem conformes àquilo que sabemos ser: (i) a estrutura das situações descritas; (ii) as relações lógicas entre situações; (iii) as propriedades características dos objetos de um mundo <<normal>>.

Dessa forma a coerência textual e fator relevante para a compreensão da mensagem, que por ser uma interativa e contextualizada, requer a mobilização de um vasto conjunto de saberes e habilidades e a inserção desses saberes e habilidades no interior de um ato comunicativo.

A partir desses conceitos, a deixa de ser vista como mera propriedade ou qualidade do texto, e passa a ser vista ao modo como o leitor/ouvinte, a partir dos elementos presentes na superfície textual, interage com o texto e o reconstrói como uma construção portadora de sentido.

**COESÃO** e a **COERÊNCIA** são dois fenômenos com níveis distintos de organização, mas estão intimamente ligados por serem responsáveis pela transmissão do significado do discurso, sendo que a primeira está relacionada com a organização textual e a segunda com o ato ilocucional.

Halliday e Hassan (*apud* Koch, 1991: 19-20) dividem os mecanismos de coesão em cinco categorias, a saber:

**Referência** – os itens da língua que não podem ser interpretados por si mesmos, mas remetem a outros itens do discurso necessários a sua interpretação são elementos de referência, que pode ser subdividida em **exofórica** (fora do texto) e **endofórica** (no próprio texto). E ainda, se o referente precede o item coesivo tem-se a anáfora e se vem após, a catáfora. A referência pode ser efetuada por meio de recursos de ordem gramati-

cal, podendo ser pessoal (através de pronomes pessoais possessivos); demonstrativa (pronomes demonstrativos e advérbios indicativos de lugar); ou comparativa (por meio de identidades e similares);

**Substituição** – colocação de um item no lugar de outro, ocorrendo sempre uma redefinição, pode ser nominal, verbal ou frasal;

**Elipse** – a substituição por omissão de um item lexical, recuperável pelo contexto, também pode ser nominal, verbal ou frasal;

**Conjunção** – estabelece relações significativas específicas entre elementos ou orações do texto, sendo os principais tipos as aditivas, adversativas, causais, temporais e continuativas;

**Coesão lexical** – é obtida por meio de reiteração (repetição de um mesmo item lexical, ou sinônimos, hiperônimos ou nomes genéricos) e colocação (uso de termos pertencentes a um mesmo campo significativo).

Duarte (2003) diz que:

Quando usam a língua, os falantes não produzem palavras isoladas, desligadas umas das outras e do contexto situacional e discursivo. Pelo contrário, tanto os produtos resultantes do uso primário da língua na situação básica da conversa como os que resultam do uso da língua escrita em situações não pessoais, tanto os produtos de um só locutor como os que resultam da atividade colaborativa de vários falantes são objetos dotados de sentido e de unidade – ou seja, são produtos coesos internamente e coerentes com o mundo relativamente ao qual devem ser interpretados. A tais produtos chamam-se textos.

Para a autora, os processos de seqüencialização obedecem aos seguintes mecanismos:

Mecanismos de Coesão Textual:

<b>Coesão Gramatical</b>	Coesão Frásica Coesão Interfrásica (Junção) Coesão Temporal Paralelismo Estrutural Coesão Referencial	
<b>Coesão Lexical</b>	Reiteração	
	Substituição	Sinonímia Antonímia Híperonímia Hiponímia Holonímia Merónímia

**Coesão Gramatical**

a) **Coesão frásica** – os processos de sequencialização asseguram em nível sintagmático e oracional, uma ligação significativa entre os elementos lingüísticos que ocorrem na superfície do texto. Destacam-se:

- Os que asseguram os nexos sequenciais entre categorias nucleares e os seus especificadores e complementos:

I - ordem de palavras interna dos sintagmas;

II - fenômenos de concordância interna do sintagma, que exprimem, através da presença de marcas idênticas de número e de gênero, a dependência de determinantes, de quantificadores e de adjetivos relacionados ao núcleo nominal.

- Os que asseguram a identificação ou recuperabilidade da estrutura de argumentos de um dado predador, marcando a relação gramatical que cada argumento mantém, na superfície, com o predador, ou seja, os processos que permitem identificar a relação gramatical de cada argumento:

I - a ordem básica de palavras de cada língua;

II - o uso das formas casuais dos pronomes pessoais;

III - as preposições que assinalam relações gramaticais.

- Os fenômenos de concordância que exprimem, através de

marcas idênticas de pessoa e número, ou de gênero e de número, o nexos relacionais entre sujeito e verbo, entre sujeito e predicativo do sujeito e entre sujeito e predicativo do objeto.

**b) Coesão Interfrásica** – indica os processos de sequencialização que apresentam vários tipos de interdependência semântica nas frases que ocorrem na superfície textual. Tal processo, para a autora, acontece através de duas formas: **a paratax** ou subordinação (“colocar ao lado de”) e **a hipotax** ou subordinação (“colocar sob”). Os elementos linguísticos que assinalam a *junção* são os *conectores frásicos* (conjunções, conectores adverbiais e preposicionais) e as *pausas*.

Dessa forma, conforme Duarte (2003 p, 91), dois grandes processos linguísticos fazem parte da realização da coesão interfrásica: **a coordenação e a subordinação**. O uso adequado de tais mecanismos garante a unidade de um texto.

**c) Coesão Temporal** - indica que só existem coesão e coerência numa seqüência textual se a seqüencialização dos enunciados satisfizer as condições conceptuais sobre localização temporal e ordenação relativa que são características dos estados de coisas do mundo selecionado pela referida seqüência textual.

Para assegurar a coesão temporal são necessários dois procedimentos: primeiro, a utilização (correlativa) de certos tempos verbais; segundo, que haja uma ordem linear dos membros das seqüências formadas por conjunção: na superfície textual, a descrição de estados de coisas anteriores precede a descrição de estado de coisas posteriores.

**d) Paralelismo Estrutural** – a presença de traços gramaticais comuns (tempo, aspecto) da mesma ordem de palavras ou da mesma estrutura frásica em fragmentos textuais contíguos. São acompanhados com freqüência de processos lexicais coesivos como: reiteração, oposição semântica, etc.

**e) Coesão Referencial** – para assegurar a coesão referencial é assinalar, através da utilização de formas linguísticas apropriadas, que os participantes do ato comunicativo, designados por uma dada expressão são introduzidos pela primeira vez no texto, já foram mencionados no discurso anterior, se situam no espaço físico perceptível

pele locutor-escritor ou pelo alocutário, existindo como objetos únicos na memória do locutor ou interlocutor. A coesão referencial desenvolve-se a partir do seguinte esquema:

<b>Coesão Referencial</b>	Exofórica (ou referência)	
	Endofórica	Anáfora Catáfora
	(co-referência)	Elipse

Existe coesão referencial exofórica sempre que, no ato comunicativo um objeto através de uma instrução lingüística é levado ao conhecimento do alocutário. A forma dessa instrução varia em função do conhecimento que o locutor tem - e pressupõe que o alocutário tenha - do referido objeto.

A relação referencial é controlada, na maioria dos casos, pragmaticamente: o objeto em questão só tem uma identidade incontroversa no espaço cognitivo ativado pelo texto, isto é, no espaço cognitivo acionado pelo discurso anterior e pela situação. É o que se passa com a maior parte dos nomes próprios de pessoas, com eu e tu (nomes próprios do locutor e do interlocutor) e também com o uso de pronomes demonstrativos e possessivos.

Existe a coesão referencial endofórica quando um ou mais fragmentos textuais são interpretados como idênticos, do ponto de vista referencial, a outro fragmento textual presente no texto.

Fragmentos textuais co-referentes constituem uma cadeia anafórica ou referencial. Essas cadeias referenciais podem ter como domínio: a frase simples, a frase composta, a frase complexa ou unidades textuais superiores ao período.

As cadeias anafóricas devem respeitar algumas condições semântico-discursivas e sintáticas:

- a) Para que exista uma cadeia anafórica é necessário que um ou mais fragmentos textuais não tenha(m) referência autônoma, sendo o seu referente estabelecido co-textualmente por outro fragmento textual – **o antecedente**.
- b) Antecedente e termo(s) anafórico(s) deve(m) ter os mesmos traços de pessoa, número e gênero.

Os membros dessa cadeia podem ter realização lexical, sendo,

em geral, pronomes anafóricos, pronomes pessoais ou pronomes demonstrativos, podem ainda se nulos, isto é, sintaticamente, categorias vazias.

O termo anafórico que é sintaticamente uma categoria vazia é chamado de **elipse**.

A cadeia anafórica que apresenta a ordem linear antecedente chama-se **anáfora**. O fragmento textual que estabelece o referente da cadeia anafórica ocorrendo no discurso subsequente àquele em que surgem os termos anafóricos chama-se **catáfora**.

### **Coesão Lexical**

Neste processo as expressões lingüísticas que entram numa relação de coesão lexical caracterizam-se pela co-presença de traços semânticos idênticos ou opostos.

Destacam-se os seguintes processos de coesão lexical, definidos pelo tipo de contigüidade semântica entre expressões lingüísticas:

**a) Reiteração** - A reiteração consiste na repetição de expressões lingüísticas; a contigüidade semântica caracteriza-se, neste caso, pela identidade dos traços semânticos.

**b) Substituição** - A substituição pode acontecer pela sinonímia – diz respeito à relação de sentido que se estabelece entre dois vocábulos que têm significação muito próxima; por antonímia – refere-se às expressões lingüísticas com traços semânticos opostos, seja numa gradação, ou numa complementariedade; por hiperonímia – indica a relação estabelecida entre um vocábulo de sentido mais genérico e outro de sentido mais específico; por hiponímia – indica que a primeira expressão mantém com a segunda uma relação de elemento/classe; por holonímia – indica que a primeira expressão mantém com a segunda uma relação de todo/parte; por meronímia – indica que a primeira expressão mantém com a segunda uma relação de parte/todo.

Por estabelecer relações de sentido, a coesão diz respeito ao conjunto de recursos semânticos por meio dos quais uma seqüência se liga a uma posterior, mobilizando-se esses recursos com o propó-

sito de produzir textos.

## ANÁLISE DO CORPUS

Neste capítulo, utilizando o esquema proposto por Duarte (2003), o que se objetiva é exemplificar os problemas de coesão textual pesquisado em 30 redações dos alunos do 3º ano do ensino médio noturno. Foi solicitado que eles argumentassem sobre o tema proposto: “A violência”. Antes de iniciarem todos tiveram acesso a textos jornalísticos que discorria sobre o assunto. Consideramos relevante ressaltar que: a faixa etária desses alunos varia entre 28 e 45 anos e que todos os textos aqui analisados foram copiados na íntegra.

Aqui trataremos especificamente sobre os mecanismos de coesão referencial utilizados pelos alunos.

### *a) Coesão Exofórica*

Das redações analisadas, apenas 8 (oito) utilizaram esse tipo de recurso linguístico, sendo que apenas 2 (dois) desses casos ocorreram com pronomes demonstrativos:

1) (...) A violência aumenta a cada dia, pois aqueles que deveriam se preocupar, não estão nem aí (...).

Onde o pronome demonstrativo *aqueles* refere-se a um elemento fora do texto, ou seja, os políticos, os governantes, etc.

2) (...) Será que um projeto de lei mais direcionado a violência resolveria esse tipo de problema? Há os que acreditam (...).

Em que o pronome demonstrativo *os* faz referência não mencionado no texto, ou seja, as pessoas, os eleitores, etc.

Em maior número, 6 (seis), encontramos a referência com remissão ao texto de apoio, pois os alunos acreditam que o professor já sabe sobre o assunto. Na verdade esse tipo de recurso linguístico interfere na coerência de um texto, pois um texto deve ser coerente consigo mesmo. Destacamos que os exemplos abaixo foram retirados do primeiro parágrafo das redações.

**Com remissão ao texto de apoio**

1) (...) Antes de mais nada, precisamos deixar claro que o problema em questão precisa ser solucionados o mais depressa possível. (...).

2) (...) Ficamos todos perplexos e acuados com essa situação, porém já estamos cansados de esperar alguma iniciativa por parte dos nossos governantes (...).

3) (...) A polêmica gerada sobre esse assunto sempre dividiu opiniões, pois alguns acreditam que é um problema só do governo e poderia ser solucionado através de programas educativos (...).

4) (...) Esse problema sempre foi motivo de muitos debates (...).

5) (...) Todo político, antes de eleito, promete acabar com essa doença da sociedade, mas até hoje pouco foi feito em relação a isso (...).

6) (...) Acredito que tal situação não se resolverá se não for criado um projeto de lei que tenha propósito de combater a violência urbana (...).

As expressões sublinhadas fazem referência com remissão ao texto de apoio, isto é, todas estão substituindo a palavra *violência*.

***b) Coesão Endofórica (Anáfora, Catáfora ou Elipse)***

**Anáfora**

Quando o referente se achar expresso no texto, teremos a referência endofórica. Sendo que, se o referente preceder o item coesivo, teremos a anáfora. Dentre os mecanismos de coesão pesquisados, esse foi o de maior ocorrência. 12 (doze) ocorrências:

Sendo 8 (oito) com **pronomes demonstrativos**:

1) (...) Todos nós pensamos em como resolver esse problema, mas seria muito importante se as autoridades pensassem nisto também. (...)

Onde *nisto* remete ao pensamento que temos de como resolver esse problema. (a violência).

2) (...) Poderíamos ter alguma esperança se o governo criasse um projeto de lei (...), mas enquanto *isto* não ocorre (...).

Em que *isto* faz referência ao projeto de lei.

3) (...) A violência faz parte do nosso cotidiano (...), uma possível solução para *este* problema seria a criação de um projeto de lei que propiciasse uma melhoria na educação dos nossos jovens (...).

O pronome demonstrativo *este* refere-se ao que foi dito no início do parágrafo: a violência.

4) (...) Vários são os problemas que ocasionam a violência: o descaso do governo, a fome, o desemprego, a má distribuição de renda (...) tudo *isto* precisa de solução imediata.

Onde o pronome demonstrativo *isto*, retoma os vários problemas que ocasionam a violência.

5) (...) Pessoas morrem todos os dias, há rebeliões nos presídios, seqüestro relâmpago em pleno dia. Diante *deste* quadro desesperador a população fica presa em sua própria casa (...).

A seqüência de frases exposta anteriormente é retomada pelo pronome demonstrativo *deste*.

6) (...) Deveria acontecer uma ação conjunta entre policia civil e militar (...), porém *esta* medida depende de ordem de camadas superiores (...).

O pronome demonstrativo em destaque retoma uma ação conjunta.

7) (...) Precisamos nos unir com o intuito de acabar com a violência. O medo é geral. Não podemos continuar *desta* forma(...).

Neste caso o pronome demonstrativo *desta* retoma medo geral.

8) (...) Sei que seria um critério bem severo o desarmamento, mas tenho dúvidas se *isto* resolveria o problema da violência (...)

Onde o pronome demonstrativo *isto* faz referência ao critério do desarmamento.

## *Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos*

E apenas 4 (quatro) com **pronomes pessoais**:

1) (...) A situação dos policiais é complicada, pois quando temos um problema de violência, eles são os mais cobrados.(...)

Neste caso, o pronome pessoal *eles* refere-se aos *policiais*.

2) (...) Um dia talvez possamos contar com a classe dominante, pois se algo pode ser feito para diminuir a violência, devemos contar primeiramente com ela. (...).

Nesta seqüência o pronome pessoal *ela* esta se referindo a *classe dominante*.

3) (...) Os programas infantis incentivam à violência, pois exibem desenhos violentos. Todos os dias nossas crianças assistem a lutas, guerras, etc.(...) Não podemos esquecer que elas são o futuro do nosso país. (...).

Aqui, o pronome pessoal *elas* retoma a palavra *crianças*.

4) (...) O povo vive cansado dessa pressão diária causada pela violência. O que eles precisam fazer é se mobilizarem para mudar esse quadro. (...)

Por **povo** se tratar de um substantivo coletivo, o aluno fez a referência com o pronome demonstrativo *eles* no plural.

### **Catáfora**

Quando o referente estiver após o item coesivo tem-se a catáfora, que nesta pesquisa observamos que ocorreu em menor número. Apenas 2 (duas).

1) (...) Podemos dizer que vivemos numa situação desesperadora, os que estão no controle das forças armadas nada fazem, ao contrário, gastam o dinheiro público indevidamente. (...)

O pronome demonstrativo *os* remete para um referente citado após, ou seja, para *as pessoas que gastam o dinheiro público indevidamente*.

2) (...) Acho porém, que se não mudarmos imediatamente essa situação o poder paralelo vai tomar conta do país.(...).

O termo *acho porém*, faz uma introdução do que vai ser dito a seguir: *se não mudarmos essa situação...*

## Elipse

Os termos anafóricos podem ter realização lexical, sendo, em geral, pronomes pessoais ou pronomes demonstrativos, como vimos acima, ou podem ainda se *nulos*, isto é, sintaticamente categorias vazias.

A cadeia anafórica em que um termo anafórico é sintaticamente uma categoria vazia contém uma *elipse*.

Além dos casos de *elipse de sujeito* que possa ser substituído por um pronome pessoal, encontramos ainda *elipse anafórica*, que pelo contexto pode ser facilmente recuperável.

Neste trabalho, encontramos um reduzido número de redações com esse tipo de mecanismo linguístico. Apenas 3 (três) com elipse de sujeito.

1) (...) Os marginais não aprendem nunca. ***Ficam*** presos por longos anos, ***cumprem*** a pena e em pouco tempo já ***estão*** atrás das grades novamente.(...).

2) (...) Sempre que acontece um fato mais violento, ou assalto ao banco, os policiais fazem blitz. Ganham um baixo salário e ainda têm que arriscar suas vidas. (...).

3) (...) Com certeza se essa situação não se reverter nossos filhos e netos terão liberdade para curtir uma das melhores fases da vida que é a infância. ***Ganharão*** de presente um futuro violento. (...).

Os sujeitos dos verbos em destaque, não aparecem nestas frases, mas podemos identificá-los de acordo com as informações apresentadas anteriormente no texto.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa, destacamos a importância dos fatores de textualidade – a coesão e a coerência – na produção textual.

Vimos aqui, que:

- Os alunos, de um modo geral, precisam saber utilizar melhor os mecanismos linguísticos de que a língua dispõe.
- As redações estão contextualizadas com o cotidiano dos alunos.
- O elemento coesivo freqüente é o de referência anafórica, onde aparece em número muito maior do que em quaisquer um dos outros elementos.
- O elemento coesivo menos freqüente é o de referência catafórica.
- Houve um grande número de repetições, devido à baixa utilização do elemento elíptico.
- Houve alguns casos de remissão ao texto de apoio, que geralmente ocorre nas redações. É que o discurso predominante é o de que as autoridades fazem
- O discurso predominante é o de que as autoridades fazem pouco caso do problema da violência.

Em suma, no final dessa pesquisa podemos observar como é claro a falha desenvolvimento da expressão escrita dos alunos da rede pública.

Finalizamos dizendo que, por um lado, se torna necessária uma reflexão por parte dos professores com o intuito de levar o aluno a desenvolver a competência linguística e, por outro, tanto quanto a presença de recursos coesivos, a produção textual deve ser agradável a quem escreve.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABREU, Antônio Suárez. *Curso de Redação*. 3ª ed. São Paulo: Ática, 1991.
- AZEREDO, José Carlos de. *Fundamentos de gramática do português*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.
- BASTOS, Lúcia Kopschitz. *Coesão e coerência em narrativas escolares*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- BENNTES, Anna Christina. *Linguística Textual*. In: MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Anna Christina (orgs). *Introdução à linguística 1*. Domínios e Fronteiras. São Paulo: Cortez, 2001.
- CHARAUDEAU, Patrick. Análise do discurso: controvérsias e perspectivas. In: MARI, Hugo; PIRES, Sueli; CRUZ, Amadeu Roselli; MACHADO, Ida Lúcia (orgs). *Fundamentos e dimensões da análise do discurso*. Belo Horizonte: Núcleo de Análise do Discurso – FALE /UFMG, 1999.
- DUARTE, Inês. Aspectos Lingüísticos da Organização Textual. In: MIRA MATEUS, Maria Helena *et al.* *Gramática da língua portuguesa*. Lisboa: Caminho, 2003.
- FIORIN, José Luís. *Elementos de análise de discurso*. 9ª ed. São Paulo: Contexto, 2000.
- . SAVIOLO, Francisco Platão. *Para entender o texto: Leitura e redação*. 7ª ed. São Paulo: Ática, 2000.
- GERALDI, João Wanderley. O professor como leitor de texto do aluno. In: MARTINS, Maria Helena (org.). *Questões de linguagem*. São Paulo: Contexto, 1991.
- HALLIDAY, M. A. K. Estrutura e Função da Linguagem. In: LYONS, John. *Novos horizontes em lingüística*. São Paulo: Cultrix, 1976.
- KOCH, Ingedore. *A inter-ação pela linguagem*. São Paulo: Contexto, 2001.
- . A produção textual do sentido. In: VALENTE, André Crim (org.). *Língua, lingüística e literatura*. Rio de Janeiro: UERJ, 1998a.
- . *Argumentação e linguagem*. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1987.

*Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos*

———. *Desvendando os segredos do Texto*. São Paulo: Cortez, 2002.

OLIVEIRA, Helênio Fonseca de. *Descrição do português à luz da lingüística do texto* – Curso de Pós-graduação: Língua Portuguesa – Visão Discursiva, ensino à distância – UFRJ / Faculdade de Letras; EB / CEP – Centro de Estudos de Pessoal, mimeo, 2001.

SCHMIDT, Siegfried J. *Lingüística e teoria do texto*. São Paulo: Pioneira, 1978.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. Da distinção entre tipos, gêneros e subtipos de texto. **In:** *Estudos lingüísticos XXX*. Artigo 200. Marília: GEL/SP. Fundação de Ensino Eurípedes Soares da Rocha, 2001.

VAL, Maria da Graça Costa. *Redação e textualidade*. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

## APORIAS DA VERDADE E DA MENTIRA

Carlinda Fragale Pate Nuñez (UERJ)

### RESUMO

Excessos de verdade ou de mentira sufocam a mentira, que requer, para se desenvolver, de medidas preventivas. Essas medidas são eficazes, quando mascaradas pelos inúmeros elementos da verdade que sagazmente ditos com intenção de enganar. A verdade desconcerta, porque pode ser imprevisível e irreversível. A mentira, em contrapartida, é mais flexível, pode tornar-se natural, evidente, até mesmo “humano”, sobretudo se é consolidado por elementos de verdade. Essa comunicação tecerá comentários sobre a correlação entre os dois conceitos e proporrá um estudo de caso que é fornecido pela trapaça indireta de Iago, na tragédia de Shakespeare (1662). A personagem maldita refaz a representação bíblica do demônio, referida por João como “pai da mentira” (Jo 8, 44), mas também serve de paradigma para uma estética tributária dos atributos do falso.

**Palavras-chave:** Aporias, Filosofia da Linguagem, Mentira, Verdade

### A MENTIRA TEM PERNAS CURTAS

Toda a filosofia ocidental se desenvolveu a partir de um compromisso com a busca da verdade. O pacto firmado pelo pensamento já nasce sob o signo da complexidade, uma vez que toda análise do conhecimento passa pela análise da linguagem, esse instrumento da inteligência humana protético, multiforme, polissêmico e mais propenso à discórdia que à concórdia. Uma verdade a partir daí já se constitui: de que o conhecimento se **modela** na linguagem. É uma **modelação** da linguagem. Vem acompanhada subsidiariamente, por conseguinte, de **ficcionalidade**, de **sensibilidade**, de **estetização**. Essa é a razão pela qual nem mesmo Platão, inimigo número um de *pseudos* (o falso, a mentira), não abriu mão dos mitos (que ele tanto condenou) e da poesia (eliminada de Calípolis, a cidade justa).

A história filosófica da verdade passa pela convicção de que a justiça e o bem são verazes, enquanto a injustiça e o mal são mentazes (Platão), pela obrigação espiritual de não pecar (Agostinho), pelo apriorismo do dever (Kant), mas também pelo pragmatismo de agir com a esperteza da raposa e a força do leão, para não se perder nos negócios (Maquiavel), pela detecção de correlações entre a verdade e a mentira, pela permeabilidade e até permuta de suas propriedades

(Nietzsche). No território da estética, a ficcionalização é uma prerrogativa.

O dever da veracidade é, todavia, relativizado já por Platão, que compara sua aplicação ao uso que o médico faz da sonegação da verdade e do uso do veneno, com finalidade curativa. Na *República*, o filósofo aponta duas espécies de mentira: uma moralmente sancionada (mentira útil) pelo "interesse do Estado", e outra absolutamente condenável, quando se destina ao benefício particular.

Santo Agostinho se coloca frontalmente contra qualquer atenuante ao ato de mentir. As oito espécies, hierarquizadas da pior para a menos grave pelo bispo de Hipona, no *De Mendatio*, são: 1) a que leva a erro religioso, a mais grave; 2) a mentira gratuita, que prejudica alguém, sem que o mal traga algum benefício a quem quer que seja; 3) a que favorece a um, mas prejudica a outro; 4) a que se comete sem outra intenção que não o prazer de mentir; 5) a que se comete por diversão; 6) a que prejudica, mas é útil; 7) a que não prejudica ninguém, podendo até favorecer alguém, mas continua maculando o mentiroso, do ponto de vista da doutrina cristã, e 8) a que, sem prejudicar ninguém, previne de um atentado impuro contra seu corpo.

Na mesma linha se situa Kant, para quem "*A mentira é um crime que o homem comete contra si mesmo; é uma indignidade, que o faz desprezível a seus próprios olhos*".

Rousseau é tão sensível à prerrogativa da verdade, que constrói as suas *Confissões* em paralelo às de Agostinho (Puate: 2005) e ainda o retorna ao problema da mentira no 4º passeio de seus *Revêries du Promeneur Solitaire*". Nesse texto, o filósofo retorna a uma cena do passado, em que mentiu. Ao revê-la, descobre sutilezas nas circunstâncias em que a mentira surge, como o fato de nem todos terem direito à verdade (por exemplo, a pessoa desleal), ou a existência de casos de engano inocente.

Espinosa, em sua *Ética*, via no mentiroso alguém desprovido do sentimento de liberdade: "*O homem livre não age nunca com fraude, mas sempre de boa fé*". Diderot e Voltaire também encontraram na mentira uma saída pouco ética para o comportamento humano.

Condenar a mentira não é, todavia, uma conquista do pensamento civilizado. Entre os povos ditos primitivos a impostura é exe-

crada. Mentir, imperdoável e motivo de vexame (cf. *I Juca Pirama* de Gonçalves Dias). Nas religiões do Livro, a interdição à mentira também é severa: "*Não levantarás falso testemunho*", dizem as *Tábuas da Lei*, e mais tarde Jesus asseverou: "*O pai da mentira é o demônio*" (Jo 8, 44).

Numa perspectiva diametralmente oposta, pensadores como Benjamin Constant, Schopenhauer e Nietzsche, apenas para citar alguns, percebem a positividade da mentira, como expressão da fantasia, da imaginação, do desejo, do afeto e do inconsciente humano. Com a vertente de filósofos idealistas do século XIX alemão, recuperou-se a contradição inerente ao princípio de mentir.

### AS PALAVRAS NÃO MENTEM JAMAIS

Mentir tem a mesma raiz de *mens, mentis* (mente). Em sua origem, é produto do pensamento e da atividade mental, não confinada pelos limites das racionalidades legitimadas (o direito, a religião, a moral), mas atravessada pelas contradições e sombras do imaginário individual. Há, por conseguinte, algo de essencial, de fantasmático, que se desdobra em presença, graças à mentira. O conceito grego de *pseudos* dá conta dessa positividade da fantasia, por significar também torção, ou seja, aquilo que se alcança através de um desvio. A desviação não implica falsificação do objeto alcançado, mas o caminho sinuoso que levou a ele. Tal dimensionamento do conceito recicla a noção de mentira, do falso e da mendacidade, ao menos no âmbito da criação literária e estética. Pode-se mesmo dizer que o objeto artístico é tanto melhor, quanto mais habilmente mente e recebe a flâmula da inverdade verossímil.

O termo que em grego aponta para uma torção engenhosa que se opera no discurso e não remete, por conseguinte, exatamente ao falso, mas ao que resvala do campo transparente, retilíneo e pretensamente unívoco da verdade, pelo étimo latino se liga a uma atividade mental (*mens, mentis*), ou a uma comunicação turvada, manchada, quando cruza com *menda, -ae* (mancha) ou *mendus, -a, -um* (manchado), dos quais derivam mendacidade, mendaz.

No imaginário da língua latina, mentir pertence ao âmbito do  *fingere* e, por isso, perde aí também, ao menos etimologicamente, a

negatividade semântica que a moral lhe imputa. Na constelação de *finger*, a noção de modelação é fundamental (o que explica os vocábulos *finger*, do inglês e do alemão: “o que se faz com os dedos”); irradia-se em outras significações: formar (na acepção de educar), instruir (como escolarizar) e somente numa última acepção, fingir, como ficcionalizar (Castro: 1982: 65-70).

Mentira e verdade constituem, pois, um par dialético sempre presente na intimidade do psiquismo e no curso do desenvolvimento humano. *Pseudos* remete, efetivamente, ao encoberto, à parte que se retrai e se mostra apenas parcialmente; que se volta para nós. Entretanto o olhar sobre ele é desviado, despistado, e esta viragem permanece oculta, para manter-nos atraídos por ele e por sua natureza revirada. Algo na mentira funciona como a face da lua nova (Heidegger: 2001: 153-167), que sabemos que se encontra no firmamento, mas não se deixa contemplar. A lua nova, como a mentira, é uma presença oculta, uma existência inequívoca, exatamente em sua ausência. Nesse caso, *pseudos* é a existência que não se vê; não exatamente a inexistência de um ser (do bem, da justiça ou da verdade). É o desvelamento de algo essencial que não se pode mostrar às claras.

O inconsciente monitora os usos e as aparições da mentira. Para explicar o mecanismo psicanalítico da mentira, Freud menciona o desejo, que não conhece caminhos morais ou amorais que autorizem sua realização ilibada, sem contradição no pensamento e na ação. Na análise de objetos estéticos, o mesmo impasse se verifica: o fingimento é o dispositivo indispensável através do qual *pseudos* produz a ficcionalidade e funda a lógica dos mundos e vidas impossíveis, tornados, porém, verossímeis e críveis. Graças ao fingimento artístico, superam-se os testemunhos da realidade possível, muitas vezes incríveis e inconvincentes. Legitima-se, no campo da arte, a máxima revirada e tumultuosa de Oscar Wilde: é a vida que imita a arte, e não o contrário.

O rendimento estético da mentira decorre, pois, de um tipo de exploração de *pseudos*, que converte o uso a sério, com fins não lúdicos (na política, na guerra, nos negócios etc.) do falso, do fingimento e da ficcionalidade em instrumento para outro tipo de torção – a que é operada pela linguagem.

Fatos narrados podem ser verdadeiros ou falsos. Os verdadei-

ros valem por si, refletem algo imutável, linear e simples; os falsos são mais ricos, mais elaborados, mais requintados; refletem a vontade e o interesse de quem as inventa, bem como o interesse de quem as transmite. A mentira é mais complexa, no retorcimento, na variabilidade que a partir dela se abre, na imaginação que a energiza. Não raro, há mais informações numa notícia falsa que numa verdadeira. Conhecer mentiras, por conseguinte, passa a ser instrutivo, pois torna presentes, de modo desviado, a verdade torcida.

A verdade, em muitos casos, é dura, insuportável. O ato de mentir envolve sutilezas, demanda uma noção de justa medida, a dosagem precisa dos elementos fictícios nele envolvidos. Excessos de verdade ou de mentira sufocam a mentira, que requer, para se desenvolver, medidas preventivas. Essas medidas são eficazes, quando mascaradas pelos inúmeros elementos da verdade, ditos com intenção de enganar.

A verdade desconcerta, porque pode ser imprevisível e irreversível. O falso, em contrapartida, é mais flexível, pode tornar-se natural, evidente, “humano”, sobretudo se é consolidado por elementos de verdade. Mentir é, em suma, fonte de prazer.

### ÀS VOLTAS COM O MENTIROSO

Shakespeare fornece um estudo de caso sobre a amplitude da mentira e o espertezas do mentiroso, através da trapaça de Iago, na tragédia *Otelo* (encenada pela primeira vez em 1601 e publicada em 1622). Para tanto, empreende uma primeira torção, no roteiro original, a novela *O Mouro de Veneza*, de Giraldi Cinthi (1584): altera todos os nomes das personagens (à exceção de Desdêmona); modifica o caráter de Rodrigo e, sobretudo, de Iago; amplia o papel de Emília e dá nobreza a Otelo, tornando-o um dos protagonistas mais complexos da dramaturgia mundial. Não resta, todavia, a menor dúvida de que o antagonismo de Iago é fundamental, para que *pseudos* interfira de forma determinante, na dramaticidade textual e na concepção da trama.

Desde o prólogo, o despeito do “honesto Iago” é colocado às claras, em contraste à correção e honradez de Otelo, que renuncia a uma tradição mourisca de encantamentos e sortilégios, mas é visto

como “*seio escuro de um ser feito para inspirar medo e não deleite*” por Brabâncio, que se sente traído com o casamento às escondidas da filha. A abertura dita o método, que avança na exploração de modos diferenciados de *pseudos*. Vejamos algumas modelações de *pseudos*:

- a) Como transgressão: Desdêmona trai o pai, fugindo com Otelo; Otelo trai a hospitalidade e a confiança de Brabâncio, casando-se furtivamente com Desdêmona; Iago presta serviços de maior confiança a Otelo, quanto mais dele deseja vingar-se. A linguagem se vai tornando rude, a sutileza desaparece da retórica do mentiroso, que instila inverdades (“*Que direi?... É impossível que visses tal coisa, mesmo que estivessem tão excitados quanto os bodes ou os macacos, tão orgulhosos quanto os lobos no cio e tão tontos quanto os ignorantes embriagados. Mas, reconheço, se a probabilidade, se as fortes circunstâncias que levam direto à porta da verdade sejam suficientes para darem a certeza, vós podeis consegui-la*”, III, 2) e recita versos populares, na indução de Cássio à bebedeira; o próprio amor é transgredido pelo ciúme, que turva a visão de Otelo e o faz ver a mulher como deixou ele mesmo de ser visto, graças a seus méritos e caráter ilibado: “*O nome dela, que era puro como o rosto de Diana, está agora como meu negro rosto*” (III, 3).
- b) Como mentira, fingimento: Iago, o mentiroso, passa das alterações paulatinas da verdade às ações fatais e às mentiras totalmente ficcionadas (para obter de Rodrigo a participação no atentado contra Cássio, inventa que Otelo fora transferido para a Mauritânia – Desdêmona só não seria levada ao marido, se Cássio, o encarregado de fazê-lo, desaparecesse; assassino de Rodrigo e golpeador de Cássio, empresta a própria camisa para o ferido e atribui a cilada à vingança de uma rameira).
- c) Como desvio: o cargo de tenente, a que Iago aspirava, é atribuído a Cássio; Rodrigo, que deseja afogar-se e à sua paixão por Desdêmona, é convencido por Iago a continuar a cortejá-la (com jóias e disfarces); Emília desvia o lenço para as mãos de Iago; Cássio, em vez de dirigir-se diretamente a Otelo, vale-se da amiga Desdêmona, na tentativa de ser reintegrado ao cargo perdido; Otelo é desviado da sincera fidelidade da esposa, através das insinuações de Iago e da instigação ao ciúme (“*Quero que o*

*mouro me agradeça, goste de mim e recompense-me por haver feito dele um asno insigne e perturbado sua paz e paciência até a loucura... A velhacaria só é vista inteira quando está em ação!*" (II, 1). Otelo, que já fantasiara a origem do lenço, desvia-se rapidamente do discernimento da verdade e da mentira, e fantasia encontros da mulher com o tenente (IV, 1). Mas há também cartas que chegam para reverter a fraude e fazer justiça (a primeira vem de Veneza, nomeando Cássio governador de Chipre; a outra, encontrada junto ao corpo de Rodrigo, incrimina Iago).

- d) Como jogo de antíteses: Desdêmona se apaixona por aquele *"a quem temia olhar"*; Otelo, *"negro como a noite infernal"*, é honrado (*"tornarei público que minha vida se origina, bem como meu ser, de homens de descendência real e, quanto a meus méritos, saberão, mesmo não possuindo outros títulos, estar à altura da posição que conquistei"*, II); o honesto Iago age como o mais desleal traidor; Cássio, fiel tenente e auxiliar de Desdêmona, é acusado de concupiscência.
- e) Como falso engano/presença oculta: Iago declara o plano de trabalhar transformando a confiança em suspeita; Otelo, vítima da patifaria, diagnostica sua própria situação de logrado: *"porque sei que estás cheio de afeto e de honestidade e que pesas tuas palavras antes de dizê-las, é por isto que tuas reticências me assustam mais ainda: pois tais modos de conduzir-se são truques de rotina em um patife desleal e mentiroso; mas, em um homem justo, são revelações veladas que escapam de um coração incapaz de disfarçar a própria emoção"* (III, 3). Emília, que age como alcoviteira, decifra o jogo estipulado pelo marido, sem saber que é ele o infamante que primeiro chamou à Desdêmona meretriz (*"Quero que me enforcem, se não há algum vil velhaco, algum patife bajulador, algum canalha sórdido e mentiroso, que lhe meteu semelhante idéia na cabeça para arranjar um cargo! Quero morrer, se não for verdade!"*, IV); Desdêmona, ao evocar o canto de uma antiga criada, entoa seu próprio treno; os lençóis nupciais que revestem o leito, no ato IV, lhe servirão de mortalha. O grande enganado terá, pelas palavras do enganador, o desvelamento da própria identidade: *"(Otelo) é o que é"* (*idem*).

Assim se equaciona complexamente a trama, colocando em

paralelo situações antitéticas, invertendo ou permutando seus termos, operando desvios e enganos

A personagem maldita refaz a representação bíblica do demônio, referida pelo evangelista João como “*pai da mentira*”. A principal habilidade da personagem reside em levar Otelo à loucura por ciúme, sublinhando fatos realmente acontecidos: 1) a perda do lenço por Desdêmona; 2) a narrativa lasciva de Cássio, ao evocar Bianca em seus sonhos; 3) a intervenção da mulher de Iago, Emília, a favor de Cássio.

A única mentira grosseira de Iago é o relato de uma noite durante a qual, em sonho, Cássio teria revelado suas pretensões amorosas por Desdêmona: uma mentira inútil, ao fim do Ato III, que é apresentada como prova concreta a Otelo, mas minimizada pelo próprio Iago (“*Não passa de um sonho*”).

Iago é a encarnação da malignidade, que se revela emblemática do grande mentiroso. Como *pai da mentira*, mente, sem fazer uso da mentira mesma, mas do discurso tido como verdadeiro e, a partir do estatuto da verdade, constrói a situação de ludíbrio (como Satanás, nas tentações do deserto, em Lc 4, 1-13, citando Salmo 90: “*Se és filho de Deus, afasta-te daqui, pois está escrito ‘Deus comandará a seus anjos, que te protegerão’*”).

O teatro de Shakespeare pode ser definido pela afirmação de Hamlet (III, 2): o *espelho da realidade*. À representação não falta a astúcia do *mal absoluto*, que ultrapassa a inveja, o ciúme, a vingança, reais motivações de Iago.

Hamlet é o homem do raciocínio sutil, da manipulação das palavras, ao contrário de Iago (“*palavras são só palavras; eu não entendo até agora que um coração ferido possa ser socorrido por palavras*”, I, 3). Iago esquece que Desdêmona se apaixonara por Otelo graças ao poder das narrativas de sua vida aventureira, assim como Dido se enamorara das narrativas de Enéias e, antes delas, Nausícaa, estremeceu por Ulisses, o estrangeiro retornado de viagens e perigos.

Já no Ato I, notam-se os pressentimentos do papel trágico da trapaça: o pai de Desdêmona considera pouco crível que a filha esteja enamorada pelo Mouro, por considerar o fato antinatural. Por sua vez, Otelo só é capaz de distinguir com clareza os bons dos maldo-

sos, os amigos dos inimigos, sem ambigüidades e, para seu infortúnio, sem questionar suas próprias convicções.

O trabalho de Iago, por isso, é simples – trata-se de produzir fatos incontestáveis e insinuar em seguida interpretações mentirosas, sem jamais se expor.

Iago incita Cássio a se embriagar e o predispõe à rixa, limitando-se, em seguida, a descrever, com toda a veracidade, o comportamento do tenente. Em companhia de Otelo, o falso amigo vê Cássio conversando com Desdêmona e se mostra preocupado, sem dizer por quê. Chega a despertar terríveis dúvidas no Mouro, propondo-lhe apenas perguntas, sem nada afirmar e mostrando-se reticente: “*Quando cortejavas tua dama, Cássio estava a par de teu amor?*” ou “*Ele sabia por que o demandavas a ele?*” Tais perguntas vinham acompanhadas sempre de declarações de desinteresse – “*Só para me esclarecer, nada de mal*” – que bem poderiam sinalizar as más intenções do argüidor, se ouvidas por um desconfiado.

Iago não deixava, entretanto, de recordar a Otelo as terríveis palavras do sogro sobre a possibilidade de Desdêmona enganá-lo, como havia enganado ao próprio pai (I, 3). O jogo astucioso da personagem tem tudo para dar certo, pois mais uma vez não mente, quando diz que recebeu das mãos de Cássio o lenço de Desdêmona. No entanto, sobre o sonho protagonizado por Bianca, Iago faz crer que Cássio sonhara com Desdêmona. Essas duas mentiras parciais se fazem acompanhar de contínuas declarações de honestidade da parte do “honesto Iago”.

É sabido como o mentiroso se protege com declarações de integridade, de boa intenção, de lealdade. Mesmo quando a tragédia já está consumada, Iago se defende das acusações da mulher Emília, declarando não ter outra culpa, a não ser ter expressado suas advertências: “*Eu lhe disse o que pensava e não disse nada que ele mesmo já não soubesse como justo e verdadeiro*” (V, 2).

Iago decide calar, quando a verdade aparece, à chegada de Ludovico, Montano e Cássio: “*Não me pergunteis nada; o que sabeis*”. Como no final de Hamlet, o mentiroso, consumada a mentira, é lacônico. A ele também caberiam as palavras finais de Hamlet: “*The rest is silence*”.

O silêncio de Iago é a arma que volta ao sabre, depois de ferir. Sem mentiras evidentes, a palavra insinuou, convenceu sobre o falso, mais crível após o enamoramento fiel de uma bela e nobre mulher por um mouro, em vez do atraente e jovem Cássio, “*que parecia feito precisamente para tornar mulheres infêis*” (I, 3).

Iago é o pai da mentira. Por isso invoca a noite e o inferno, que o ajudem a cumprir seu desejo (I. 3): “*O inferno e a escuridão devem trazer esta monstruosa concepção para a luz do mundo!*”.

Desacertos do demo. Acertos de pseudos.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BETTETINI, Maria. *Petite histoire du mensonge*. Paris: Hachette, 2003.

CASSIN, Barbara (1995). *O Efeito sofisticado*. Trad. Ana Lúcia de Oliveira, Ma. Cristina F. Ferraz, Paulo Pinheiro. São Paulo: Editora 34, 2005.

CASTRO, Manuel Antônio de. *O Acontecer poético*. A história literária. Rio de Janeiro: Antares, 1982.

ECO, Umberto. *Tra Mensogna e ironia*. Milano: Bompiani, 1998.

ERNOUT, Alfred & MEILLET, Antoine. *Dictionnaire Etymologique de la langue latine, Histoire des mots*. Paris: Klincksieck, 1994.

GILL, Chirstopher & WISSEMAN, Timothy Peter (ed.s). *Lies and fiction in the Ancient world*. Exeter: Exeter University Press, 1993.

FERRAZ, Maria Cristina Franco *Variações sobre Temas Nietzscheanos*. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 2002.

HEIDEGGER, Martin. *De L'Essence de la vérité. Approche de l'Allégorie de la caverne et du Théétète de Platon*. Trad. Alain Boutot. Paris: Gallimard, 2001.

KOYRÉ, Alexandre. *Réflexions sur le mensonge* (1943).  
[http://aejcpp.free.fr/articles/koyre\\_mensonge.htm](http://aejcpp.free.fr/articles/koyre_mensonge.htm)

NUÑEZ, Carlinda F. Pate. Verdades sobre a mentira. In: PINTO, Sílvia Regina (org.). *Tramas e mentiras: jogos de verossimilhança*.

*Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos*

Rio de Janeiro: 7letras, 2005, p. 31-70.

STIERLE, Karlheinz. *A Ficção*. Trad. Luiz Costa Lima. Rio de Janeiro: Caetés, 2006.

PUENTE, Fernando Rey. (org.). *Os filósofos e a mentira*. Belo Horizonte: UFMG, 2002.

———. Confissões: A verdade e as mentiras. Notas para um confronto entre Agostinho e Rousseau. **In**: MARQUES, José Oscar de Almeida (org.). *Verdades e mentiras: 30 ensaios em torno de Jean-Jacques Rousseau*. Ijuí: Unijui, 2005, p. 61-71.

SHAKESPEARE, William. *Otelo*. Trad. Jean Melville. São Paulo: Martin Claret, 2005.

ASPECTOS DA NASALIDADE  
NA CARTA DE PERO VAZ DE CAMINHA

Nazarete de Souza (UNICAMP)

RESUMO

Este artigo apresenta aspectos descritivos da representação ortográfica da nasalidade na Carta do Descobrimento do Brasil, escrita por Pero Vaz de Caminha. Tal estudo evidencia a variação gráfica da escrita da Língua Portuguesa numa época em que não havia, mas já estava próxima, uma normalização oficial da ortografia do português. A normalização só viria no século XX, naquele momento havia um sentimento de organização da ortografia que vinha com os escritores e com os editores.

Palavras-chave: Nasalidade, Língua Portuguesa, Carta

INTRODUÇÃO

A questão ortográfica ocupa um amplo espaço nas gramáticas normativas e nas salas de aula. O seu estudo, no entanto, exclui um enfoque diacrônico, privando os estudantes do conhecimento histórico a respeito da evolução ortográfica da Língua Portuguesa ao longo do tempo. Um estudo nesse sentido é importante, uma vez que a ortografia é um dos aspectos com relação ao qual os alunos apresentam dificuldades de aprendizagem porque exige memorização e resultados imediatos.

Neste artigo, pretendemos descrever um dos aspectos mais polêmicos da ortografia da Língua Portuguesa - a nasalidade - num estágio que também é considerado polêmico por se tratar de um período - século XVI - em que em Portugal não se oficializara ainda nenhum tratado ortográfico, mas que também não se distanciava do surgimento das primeiras gramáticas normativas da Língua Portuguesa. A primeira gramática foi publicada por Fernão de Oliveira, em 1536, a segunda por João de Barros, em 1540.

A escolha da Carta como *corpus* justifica-se pela sua importância histórica, pelo fato de ser um documento privilegiado, que teve como destinatário um rei, e de que foi redigida pelo profissional responsável pelos registros escritos da mais ostensiva viagem empreendida por Portugal até então. Para ressaltar, tomamos as palavras de

Mattos e Silva (1996: 19):

(...) A observação sistemática de alguns aspectos lingüísticos da Carta de 1500 não é mais que uma contribuição para o conhecimento do português ao fechar-se o século XV e ao abrir-se o tempo chamado moderno. (...) A Carta de Caminha é um “informante lingüístico” para isso privilegiado (...) (Mattos e Silva, 1996: 19).

Além disso, a história da Língua Portuguesa, em seu percurso, tem trabalhado prioritariamente com textos literários e basicamente enfocando aspectos filológicos. Mais recentemente, lingüistas têm-se voltado para os textos portugueses medievais a fim de examiná-los à luz da Lingüística Moderna. Um exemplo é o Grupo PROHPOR (Programa Para a História da Língua Portuguesa), vinculado ao Departamento de Letras Vernáculas e ao Programa de Pós-Graduação em Letras da UFBA, fundado em 1991. Em 1992, o PROHPOR publicou, no número 13 da Revista Estudos Lingüísticos e Literários, dedicado aos 500 anos da América, quatro trabalhos desenvolvidos a partir da Carta. Em 1996, esses trabalhos totalizavam doze. Cambraia e Megale (2000) fizeram um estudo que consideram tornar a leitura da Carta bastante acessível ao público interessado, mesmo para quem não seja especialista na área. Cagliari (2001a, 2001b, 2001c, 2001d) escreveu diversos artigos (ainda em ms) enfocando aspectos gráficos da Carta, tais como as abreviaturas, os sinais de pontuação, o estilo das letras e até mesmo a própria nasalidade. No Instituto de Estudos da Linguagem, da Unicamp, Souza (2002), defendeu uma dissertação de mestrado na qual trabalhou, de forma descritiva, as peculiaridades ortográficas da Carta, sobretudo das consoantes e das vogais. Tais estudos, todavia, não encerram as possibilidades de pesquisas lingüísticas com a Carta. Como afirma Mattos e Silva (1996: 18): “Não esgotamos, é óbvio, tudo o que a Carta informa sobre o português de 1500, pelo contrário. Há muito ainda que fazer (...)” (Mattos e Silva, 1996: 18).

O CORPUS

Datada “deste porto seguro davosa jlha de vera cruz oje sexta feira primeiro de maio de 1500” (14r12-13)<sup>8</sup>, a Carta está entre os poucos documentos que se salvaram dos que foram enviados ao rei D. Manuel por membros da armada de Pedro Álvares Cabral. Além da Carta, tem-se conhecimento da Carta do Mestre João<sup>9</sup> e da Relação do Piloto Anônimo<sup>10</sup>.

A Carta esteve esquecida nos arquivos da Torre do Tombo, em Lisboa, durante três séculos, até ser encontrada, em 1773, pelo guarda-mor da Torre, Jose de Seabra, que incumbiu o escrivão Eusébio Manuel da Silva a fazer dela uma cópia perfeita “para sua melhor inteligência”. Esta cópia encontra-se hoje no arquivo da Real Marinha do Rio de Janeiro e provavelmente tenha vindo ao Brasil na bagagem da corte portuguesa, em 1808. No entanto, sua primeira publicação se deu em 1817 pelo padre Manuel Aires do Casal na *Co-rografia Brasílica*. Apesar do mérito que tem, nessa publicação a Carta foi reproduzida com muitas omissões de trechos que a índole do sacerdote não permitiu publicar, particularmente trechos que descrevem a nudez dos indígenas. A partir dessa primeira publicação, a Carta despertou interesses no Brasil e fora dele, sendo traduzida para diversas línguas do Ocidente, tais como para o francês, o alemão, o inglês, o espanhol.

Quanto aos aspectos materiais da Carta, Caminha, escrivão profissional e de longa experiência, seguiu muito de perto as exigências da época. A Carta possui sete folhas dobradas de papel, cada folha com quatro páginas escritas, de 29,6 cm por 29,9cm, totalizando vinte e sete páginas escritas de texto e uma de endereço. As margens

---

<sup>8</sup> As referências para as citações da Carta serão feitas da seguinte maneira: número de fólio – r (rosto) ou v (verso) – número de linha. Assim, (14r12-13) significa fólio 14, rosto, linhas 12 e 13.

<sup>9</sup> Também escrita no Brasil e datada de 1º. de maio de 1500. Por muito tempo a identidade do seu autor ficou sem comprovação. Hoje, sabe-se que Mestre João é João Farás, astrônomo, astrólogo, bacharel em artes e medicina, físico e cirurgião (Serrão et alii, 1992: 28).

<sup>10</sup> Segundo consta, este é o único documento que narra a viagem de Cabral por completo. Ficou conhecido como Relação do Piloto Anônimo por manter-se ignorado o nome do seu autor. Só recentemente, W.B. Greenlee, historiador norte-americano, identificou sua autoria como sendo do escrivão João de Sá (Pereira, 2000: 6-7).

são pequenas. No geral, as páginas apresentam trinta e seis linhas em média, com um mínimo de trinta e uma, e um máximo de trinta e nove linhas. A tinta usual era a preta, mas, segundo Cagliari (2001d: 22), a da Carta era clara, de cor castanha, possibilitando que frente e verso do papel fossem utilizados. O estilo caligráfico é a *escrita processual* originada da *escrita cortesã*, que era a escrita tradicional na corte no século XV. Mas, mesmo o estilo processual de Caminha já apresentava características da *escrita encadeada* que viria a ser moda durante o século XVI. No estilo encadeado escrevia-se sem levantar a pena, gerando muitas palavras ajuntadas, o que dificultava a leitura, pois “ seu traçado é mais livre, mais distendido, com mais traços idiossincráticos que enfeitavam certas letras, às vezes, dando uma dimensão distorcida com relação às demais” (Cagliari, 2001d: 9).

Quanto ao estilo de letra da Carta, Cagliari (2001d: 12) define a escrita de Caminha como uma escrita elegante, clara, cursiva, de aspecto gráfico constante e cuidado. De acordo com o autor:

As letras são arredondadas, à moda das letras Carolíngias, com caudas longas, à moda das letras Visigóticas. (...) O caráter manuscrito de escrivão imprime às letras, às vezes, enlaces e outras formas de enfeites, embora, na Carta, isso tenha sido usado com muita discrição. A escrita é uniforme, apresentando um aspecto menos cuidado, de escrita às pressas, no final do documento (Cagliari, 2001d: 12).

Em síntese, ainda conforme Cagliari (2001d: 27), Caminha, escrivão de ofício e funcionário real, apresentou em sua Carta características formais típicas da escrita dos notários e de escrivães da corte, da segunda metade do século XV, imprimindo, todavia, um estilo mais individual, característico de escrita pessoal, talvez devido às condições em que produziu o documento.

Devido à sua dimensão histórica a Carta tem sido, ao longo do tempo, objeto de centenas estudos, sejam eles de cunho histórico, literário, sociológico, filosófico, antropológico, filológico, lexicográfico, e outros. Considerando-a como obra literária, Cortesão (1943: 15) a inclui no gênero “narrativas de viagem” que, para ele, é mais vivo, próprio e original da literatura portuguesa.

Para Souza (2000), da Carta emergem aspectos da sociedade portuguesa da época quatrocentista, uma sociedade “politicamente estabilizada”, mas onde

...seguiram dominantes mitos e motivações dos séculos anteriores, nutridos em sua religiosidade e nas lutas pela reconquista (Souza, 2000: 6). (*E, Caminha,*) como filho legítimo de seu tempo, não está além dele, tampouco está aquém. Nesta sociedade, construiu o seu espírito observador, também nele nutriu suas utopias, seus mitos e visões (Souza, 2000: 4).

A Carta é, por conseguinte, um produto ambíguo, é marcada pela simplicidade, é descritiva, mas é atravessada pelo enigmático e ambivalente.

## A LÍNGUA PORTUGUESA E A ORTOGRAFIA NO SÉCULO XVI

Delimitar datas para fatos lingüísticos é tarefa complexa, a língua é dinâmica e as mudanças não se dão num momento estático, elas estão envoltas num processo de transição.

Em 1500, o cenário português acompanhava a efervescência cultural e lingüística que se observava no panorama europeu. As línguas românicas firmavam sua identidade frente ao Latim, contudo, essa autonomia carecia ainda de sustentação, particularmente o caso da escrita que, como vimos, não possuía regras oficializadas. Portanto, estabelecer fronteiras entre o período arcaico e o moderno da Língua Portuguesa é questão contraditória entre os estudiosos do assunto. De modo geral, o início do português arcaico é estabelecido a partir dos primeiros vestígios de uma escrita em português, tendo como documentos inaugurais o *Testamento de Afonso* (1214) e a *Notícia do Torto* (1214 ou 1216). Também são consideradas as mais antigas cantigas de amigo e de amor do *Cancioneiro Medieval* português, datado do início do século XIII. Por outro lado, o final desse período ainda necessita de dados mais esclarecedores. Como afirma Mattos e Silva (1996: 21):

(...) Vale lembrar que os estudiosos que se debruçaram sobre a questão complexa da periodização da língua portuguesa, se são unânimes em determinar os inícios do seu período arcaico, ou seja, o primeiro período em que o português está documentado pela escrita, e hoje o situam nos inícios do século XIII (...) divergem quanto ao seu término, portanto quanto ao início do período moderno, designado por muitos de período clássico. (...) entre os inícios do século XVI e a data da publicação de *Os Lusíadas*, 1572, oscilam os pontos de vista quanto aos inícios do período designado por moderno ou clássico (Mattos e Silva, 1996: 21).

Interessa também o que a mesma autora argumenta em estudo anterior sobre a Carta:

Sabe-se que os historiadores da língua e da literatura portuguesas situam o "período moderno", a partir do século XVI. Outros preferem já matizar essa assertiva (Castro et alii, 1991: 241) e, saindo dos fatores da história externa à língua, consideram fatores sociolinguísticos significativos para propor como os fins do "período antigo" os meados do século: o aparecimento das propostas normatizadoras, a propagação do ensino do "vulgar português" e não apenas do latim, como na Idade Média. Serão esses, certamente, elementos que interferem na história do português e se difundem a partir de 1536, data da primeira reflexão sobre a língua portuguesa, a de Fernão de Oliveira, logo seguida pela de João de Barros, 1540, também com as *Cartinhas/Cartilhas* que se multiplicam então para levar ao mundo novo a língua "companheira do império" (Mattos e Silva, 1992: 108).

Sem regras ortográficas estabelecidas, a escrita da Língua Portuguesa manteve-se subordinada ao sistema latino. Com o tempo, o latim já não era língua familiar aos portugueses e, conseqüentemente, os usuários da escrita se dispuseram a escrever a sua própria língua materna. Esses 'escritores' utilizavam um processo conveniente, utilizando o princípio acrofônico<sup>11</sup> de escrita e as letras do alfabeto latino: este "era usado como uma espécie de alfabeto fonético, porém com fortes restrições oriundas da ortografia das palavras latinas já tradicionalmente estabelecidas" (Cagliari, 1994a: 106).

Algumas dificuldades logo se apresentaram, uma vez que a Língua Portuguesa, a essa altura já bem distante da latina, apresentava alguns sons que não existiam no latim, por exemplo, os sons palatais <j>, <ch>, <lh>, <nh> e os ditongos nasais. Como registrou Leite de Vasconcelos (1996: 204):

Os primeiros que tentaram representar graficamente o português viram-se em fortes embaraços: de um lado o modelo tirânico do latim, a qual mal podiam subtrair-se (como entre nós ainda hoje se sucede), e do outro precisavam de representar os sons da língua viva com suficiente exatidão, sons que por vezes eram absolutamente estranhos ao latim (...) (Leite de Vasconcelos, 1996: 204).

Por isso, nos textos desse período, encontramos grafias dife-

---

<sup>11</sup> "(...) o fato de as letras terem nomes cujo primeiro som representa o elemento fonético associado à letra" (Cagliari, 1994a: 107).

rentes para a representação da nasalidade, por exemplo. Formas como *coraçõ, coraçam, coraçom* e *nõ, nom, nam*, não significam uma escrita baseada na fala de seus escritores, mas denunciam hipóteses que eles faziam sobre a escrita do português. São esses tipos de variações gráficas das nasais, na Carta, que descreveremos a partir do próximo tópico.

## A REPRESENTAÇÃO ESCRITA DA NASALIDADE

Na Carta, a nasalidade é representada ortograficamente pelas consoantes M e N, pelo dígrafo NH e pelo til.

### *A nasalidade representada por M e N*

Em início de sílabas:

<i>milhor</i> (1r6)	(melhor)
<i>mes</i> (1r17)	(mês)
<i>segujmos</i> (1r29)	(seguimos)
<i>começo</i> (1r15)	(começo)
<i>nova</i> (1r4)	(nova)
<i>nesse</i> (1r29)	(nesse)
<i>canareas</i> (1r18)	(Canárias)
<i>maneira</i> (1r26)	(maneira)

Em posição de coda interna de palavras:

Dentro de palavras escritas sem separação por espaço em branco ou por outra marca, a nasalidade é representada indiscriminadamente por M ou N diante de ‘c’, ‘ç’, ‘ch’, ‘g’, ‘j’, ‘t’, ‘d’ e ‘r’, como se verifica nos exemplos abaixo:

<i>comta</i> (1r6)	(contar)
<i>contar</i> (1r7)	
<i>dentro</i> (3v4)	(dentro)
<i>dentro</i> (2v14)	
<i>tamto</i> (1v24)	(tanto)
<i>tanto</i> (6v25)	
<i>jemte</i> (13r3)	(gente)
<i>jente</i> (8r12)	

*Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos*

<i>quamdo</i> (2r18)	(quando)
<i>quando</i> (2v31)	
<i>omde</i> (1v14)	(onde)
<i>onde</i> (12r2)	
<i>gramde</i> (1v3)	grande)
<i>grande</i> (2v33)	
<i>jmfindas</i> (13v19)	(infundas)
<i>brancos</i> (2v12)	(brancos)
<i>brancas</i> (2r4)	(brancas)
<i>ancoraramse</i> (2r31)	(ancoraram-se)
<i>amcorajem</i> (3v5)	(ancoragem)
<i>lomgo</i> (2r14)	(longo)
<i>longo</i> (7v3)	
<i>ningẽ</i> (4r32)	(ninguém)
<i>njmguem</i> (4v26)	
<i>simgraduras</i> (1r12)	(singraduras)
<i>mjngoa</i> (2v30)	(míngua)
<i>lançauãna</i> (3r8)	(lançavam-na)
<i>lançaua</i> (12v25)	(lançava)
<i>jnocemçia</i> (2v9)	(inocência)
<i>jnoçençia</i> (11r23)	
<i>sancho</i> (2v34)	(Sancho)
<i>emcherã</i> (4v35)	(encheram)
<i>ancha</i> (8v35)	(ampla)
<i>auamjelho</i> (5r14)	(evangelho)
<i>avanjelho</i> (5r18)	
<i>amrique</i> (12r16)	(Henrique)
<i>anrique</i> (12v24)	
<i>comsigo</i> (7v12)	(consigo)
<i>consentir</i> (8r28)	(consentir)
<i>pemsar</i> (10v2)	(pensar)
<i>mansas</i> (8r18)	(mansas)

Entretanto, verifica-se um grande uso de N antes das letras ‘p’ e ‘b’, quando, na ortografia atual do português, nesses contextos, o padrão que ficou na tradição é o uso de M e nunca de N:

<i>ambos</i> (2v10)	(ambos)
<i>campainhas</i> (3v16)	(campainhas)
<i>senpre</i> (5r14)	(sempre)

*Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos*

<i>enbarcamos</i> (5v2)	(embarcamos)
<i>tronbetas</i> (5v29)	(trombetras)
<i>tenpo</i> (6r2)	(tempo)
<i>conpanhia</i> (6r7)	(companhia)
<i>tanbem</i> (7r3)	(também)
<i>sonbreiro</i> (7r34)	(sombreiro)
<i>conprir</i> (13v28)	(cumprir)

Em alguns casos, a representação da nasalidade coincide com o padrão moderno:

<i>embargo</i> (4v27)	(embargo)
<i>ambos</i> (13r14)	(ambos)
<i>sombreiro</i> (1v36)	(sombreiro)
<i>tempo</i> (1r26)	(tempo)
<i>compridas</i> (1r4)	(compridas)

Em posição de coda em final de palavras:

Palavras que não são verbos, separadas por espaço em branco, apresentam a letra M na coda final:

<i>pentem</i> (2v20)	(pente)
<i>amcorajem</i> (3v5)	(ancoragem)
<i>aquem</i> (3v29)	(aquém)
<i>emtam</i> (4r30)	(então)
<i>domtem</i> (5r25)	(de ontem)
<i>njmguem</i> (4v26)	(ninguém)
<i>preeçam</i> (5r2)	(pregação)

A palavra ‘pregação’ encontra-se também grafada *preeçacom* (5r17/18), assim como há *naveaçom* (1r4/5) e *mençam* (3r2), o que nos leva a crer que a pronúncia desses finais nasais podia variar em [õ, ãu] ou em [ã, õ], de acordo com Cagliari (2001b: 9).

Da mesma forma, a terminação da terceira pessoa plural dos verbos apresenta a consoante ‘m’, quando seguidos de espaço em branco:

<i>deuem</i> (1r14)	(devem)
<i>deziam</i> (1r32)	(diziam)
<i>heram</i> (1v27)	(eram)
<i>querem</i> (2r4)	(querem)

## *Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos*

<i>achasem</i> (2r33)	(achassem)
<i>fosem</i> (2r22)	(fossem)
<i>amdauam</i> (2v1)	(andavam)

No caso de verbos na terceira pessoa plural com o pronome oblíquo enclítico agrupado, a tendência é a nasal vir representada ortograficamente por N:

<i>mostraranlhes</i> (3r11)	(mostraram-lhes)
<i>trouueranlhes</i> (3r18)	(trouxeram-lhes)
<i>poseranlhes</i> (3r18)	(puseram-lhes)
<i>acenaranlhes</i> (5r10)	(acenaram-lhes)
<i>aleuantaranse</i> (5r28)	(levantaram-se)
<i>afasta/uanse</i> (6v20/21)	(afastavam-se)
<i>hianse</i> (6v21)	(iam-se)
<i>foranse</i> (7v22)	(foram-se)
<i>querianse</i> (10r30)	(queriam-se)
<i>fazianse</i> (11v19)	(faziam-se)
<i>tornaranse</i> (12r23)	(tornaram-se)

Entretanto, há algumas exceções, principalmente quando o pronome é ‘se’:

<i>trouueramlhes</i> (3r20)	(trouxeram-lhes)
<i>acenaramlhes</i> (11r21)	(acenaram-lhes)
<i>amcoraramse</i> (3v4)	(ancoraram-se)
<i>asentaramse</i> (5r27)	(assentaram-se)
<i>tornaramse</i> (5v30)	(tornaram-se)
<i>foramse</i> (9r6)	(foram-se)
<i>hiamse</i> (12v18)	(iam-se)

### ***A nasalidade representada pelo dígrafo NH***

<i>nhũã</i> (1v28)	(nenhuma)
<i>nhũ</i> (9r13)	(nenhum)
<i>lenha</i> (2r17)	(lenha)
<i>ljnho</i> (4r12)	(linho)

Nota: O dígrafo ‘nh’ já era usual na época de Caminha. Williams (1975: 36) assegura que o seu primeiro registro em documento apareceu entre 1262 e 1273. Em textos mais antigos o som [ɲ] era

representado por ‘n’, ‘ni’, ‘nn’.

### ***A nasalidade representada pelo til ‘~’***

O til apresenta duas funções:

- i. representar a abreviatura de palavras;
- ii. representar a nasalidade vocálica de vogais e ditongos.

No caso das abreviações, as letras suprimidas não são necessariamente as consoantes nasais. Todavia, em final de palavras, provavelmente o til represente a abreviação de uma consoante nasal ou apenas assinala a nasalidade vocálica.

### **Vogal nasalizada por til em palavras que não são verbos**

No meio de palavras:

<i>põta</i> (2v13)	(ponta)
<i>acatamêto</i> (5v15)	(acatamento)
<i>diã/te</i> (1v12)	(diante)
<i>quãto</i> (10r28)	(quanto)
<i>quãdo</i> (10r29)	(quando)

Nessas palavras, o til nasaliza as vogais e indica a ausência de uma consoante nasal na escrita.

Em final de palavras:

<i>cõ</i> (2r1)	(com)
<i>homê</i> (2r33)	(homem)
<i>paixã</i> (2v17)	(paixão)
<i>nõ</i> (2v28)	(não)
<i>amỹ</i> (3v19)	(a mim)
<i>bê</i> (4v35)	(bem)
<i>mamỹ</i> (5v14)	(mas a mim)
<i>nê</i> (5v15)	(nem)
<i>preegaçã</i> (5v32)	(pregação)

Nos exemplos acima, é difícil determinar se o til indica ape-

nas a nasalização das vogais ou se concomitantemente indica a supressão de uma consoante nasal que nasalizaria as vogais. Na interpretação de Cagliari (2001b: 6), o til pode indicar a supressão da consoante nasal em ‘bê’ e ‘nê’, uma vez que é mais comum a escrita com as consoantes nasais. O uso do til para indicar a nasalidade e abreviaturas não permite conclusões totalmente seguras, nestes casos. Em ‘cô’ e ‘nô’, o autor considera o mais provável a supressão da nasal e uma pronúncia não ditongada [kô, nô].

A nasalização das vogais duplicadas:

<i>hũũ</i> (2r1)	(um)
<i>bõõs</i> (2v6)	(bons)
<i>mãão</i> (2v12)	(mãos)
<i>chãão</i> (2v36)	(chão)
<i>vijmos</i> (5r21)	(vimos)
<i>camarõões</i> (5v36)	(camarões)

De acordo com Cagliari (2001b: 7), em palavras com vogais duplicadas, o til tem por função apenas representar a nasalidade vocálica, já que se uma consoante nasal fosse introduzida entre essas vogais, seria interpretada como consoante *de* onset e não de coda. Se, por outro lado, introduzisse a consoante nasal após a segunda vogal, além de desfazer o ditongo final de palavras como em ‘mãão’ e ‘chãão’, a escrita seria um tanto estranha. Outra consequência, conforme o autor expõe, como essas vogais duplicadas constituem um hiato, a nasal colocada depois da segunda vogal resultaria em que a primeira da dupla ficaria sem a marca da nasalidade.

### **Vogal nasalizada por til em verbos**

Verbos com til na vogal final:

<i>andauã</i> (2v19)	(andava)
<i>mostrarã</i> (3r8)	(mostraram)
<i>gostarã</i> (3r19)	(gostaram)
<i>lavarã</i> (3r22)	(lavaram)
<i>chamã</i> (3v18)	(chamam)
<i>queriã</i> (4r13)	(queriam-se)
<i>emcherã</i> (4r35)	(encheram)

<i>ficarã</i> (5v31)	(ficaram)
<i>forã</i> (5v34)	(foram)
<i>saberẽ</i> (6r29)	(saberem)

Como nas palavras que não são verbos, o til no final de verbos em terceira pessoa plural tem dupla função: indicar a nasalidade da vogal e a ausência de uma consoante nasal, esperada nesse contexto. Cagliari (2001b: 8) considera a possibilidade de uma ditongação nasal [ãu] e não de uma pronúncia [ã] e [õ] nesses casos, assim como nas palavras não verbos de terminação idêntica.

Em verbos na terceira pessoa plural com pronomes oblíquos enclíticos iniciados por N ou M, a nasalidade final dos verbos é representada por til, para evitar a ocorrência de duas consoantes nasais contíguas, pois isso fugiria do sistema ortográfico:

<i>tomarãno</i> (3r10)	(tomaram-no)
<i>lançauãna</i> (3r18)	(lançavam-na)
<i>acenaarãnos</i> (4v1)	(aconavam-nos)
<i>abracauãnos</i> (8v6)	(abraçavam-nos)
<i>parecerãme</i> (10r4)	(pareceram-me)
<i>assentarãnos</i> (10r12)	(assentaram-nos)

Há alguns exemplos dessa mesma ocorrência diante de ‘se’ e ‘lhe’. Cagliari (2001b: 8) justifica-os como sendo uma busca de simetria do sistema, causada pela presença do pronome oblíquo, mesmo que este não seja iniciado por uma consoante nasal:

<i>lançarãlhes</i> (3r38)	(lançaram-lhes)
<i>chegarãse</i> (5v8)	(chegaram-se)
<i>pararãse</i> (6v9)	(pararam-se)
<i>derãlhe</i> (8r28)	(deram-lhe)
<i>queriãse</i> (9r26)	(queriam-se)

Verbos com til em vogal interna:

<i>mãdou</i> (3v12)	(mandou)
<i>corẽdo</i> (3v31)	(correndo)
<i>mãdar</i> (6r11)	(mandar)
<i>amã/sar</i> (6r33/34)	(amansar)
<i>estãdo</i> (7r20)	(estando)

Nesses verbos, como ocorre com as palavras que não são ver-

bos, o til indica a ausência da consoante nasal na escrita. A vogal com o til, na verdade, não representa uma transcrição fonética, mas um uso do til como marca de abreviatura ou de supressão de letras, como nos exemplos acima.

### CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Carta de Caminha possibilita um amplo estudo de aspectos ortográficos da Língua Portuguesa, no entanto, ela significa uma contribuição mínima em relação ao que pode ser estudado quanto à ortografia do português, pois é apenas um documento dentro do vasto conjunto de textos históricos, de autores importantes, escritos em diferentes épocas, que se encontram disponíveis. Só um estudo exaustivo desses textos poderá dar conta de juntar elementos suficientes para uma história da ortografia da Língua Portuguesa do ponto de vista da estrutura dos sistemas ortográficos.

### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CAGLIARI, Luiz Carlos. *A escrita do português arcaico e a falsa noção de ortografia fonética*. Associação Internacional de Lusitanistas. Actas do Quinto Congresso. Coimbra: Universidade de Oxford, set./1998.

———. *As letras da Carta de Pero Vaz de Caminha*. Campinas: Unicamp/CNPq, (2001a). (ms.)

———. *A representação ortográfica da nasalidade na Carta de Pero Vaz de Caminha*. Campinas: Unicamp/CNPq, (2001b). (ms.)

———. *Breve estudo das formas das letras da Carta de Pero Vaz de Caminha*. Campinas: Unicamp/CNPq, (2001c). (ms.)

———. *Os estilos de letras em Portugal e a Carta de Pero Vaz de Caminha*. Campinas: Unicamp/CNPq, (2001d). (ms.)

CAMBRAIA, C. N. e MEGALE, H. et alii. *A carta de Pero Vaz de Caminha: reprodução fac-similar do manuscrito com leitura justalinhar*. São Paulo: Humanitas/ FFLCH/USP, (1999).

CORTESÃO, Jaime *A carta de Pero Vaz de Caminha*. São Paulo:

*Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos*

Empresa Gráfica da “Revista dos Tribunais”, (1943).

COUTINHO, Ismael de Lima. *Pontos de gramática histórica*. 7ª ed. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, (1976).

LEITE DE VASCONCELOS. *Lições de Filologia da língua portuguesa*. Lisboa: Clássica, 1996.

MATTOS e SILVA, Rosa Virgínia A *Carta de Caminha*: Contribuições para a história da língua portuguesa. Estudos Linguísticos e Literários. Publicação semestral do Curso de mestrado em Letras da UFBA, Salvador: UFBA, n° 13, (fev./1992), p.103-110.

MATTOS e SILVA, Rosa Virgínia (org.). *A Carta de Caminha*: testemunho lingüístico de 1500. Salvador: UFBA, 1996.

PEREIRA, P. R. *A Carta de Caminha*: O testemunho e o êxtase ante o universo edênico do Novo Mundo. ABL: Conferências, 2000. Disponível em <http://www.academia.org.br/2000/caminha1.htm>

SERRÃO, J. e MARQUES, A. H. de O. *Nova história da expansão portuguesa. O império luso-brasileiro 1500-1620*. vol. IV(1992): Estampa, 1992.

SOUZA, N. M. *A Carta de Caminha*: Aspectos sociais da Carta de Pero Vaz de Caminha – Sociologia do real e os conteúdos do imaginário. ABL: Conferências, 2000. Disponível em: <http://www.academia.org.br/2000/caminha1.htm>

SOUZA, Nazarete de. *Estudos de alguns aspectos da ortografia da Carta de Pero Vaz de Caminha*. Campinas: Unicamp/IEL. Dissertação de Mestrado, 2002.

## ASPECTOS DA SINTAXE EM MANUSCRITOS MODERNOS

*Elias Alves de Andrade* (UFMT e USP)

### RESUMO

Este trabalho tem por objetivo a descrição de aspectos da sintaxe da língua portuguesa no século XVIII, comparando-os com a língua portuguesa atual, quanto ao sujeito, utilizando-se como *corpus* manuscritos, na tipologia cartas (Ms1, de 15.02.1759, Villa Bella da Santíssima Trindade – MT; Ms2, de 01.06.1813, Cuiabá – MT; e Ms3, de 09.11.1822, Cuiabá – MT), cujos originais encontram-se no Arquivo Público de São Paulo na lata: “S. Manuscritos, T. C., Minas Gerais, Mato Grosso, Goiás, Excursão do General Rodrigo Cesar de Menezes, àquelas localidades, 1721-1822, caixa 88, pasta 2, ordem 334” (sic). Para tanto, será adotada a linha temática e metodológica de estudos filológicos e de crítica textual, de acordo com Acioli (2003), Azevedo Filho (1987), Cambraia (2005) e Spina (1977), com a utilização de critérios das edições fac-similar e semi-diplomática justalinear estabelecidos por Santiago-Almeida (2000). Segundo Spina (1972), a reconstituição textual, que corresponde à etapa mais importante da função substantiva da Filologia, requer a adoção de procedimentos para a edição de um texto, manuscrito ou impresso, dentre os quais estão a reprodução mecânica ou fac-similar e a transcrição diplomático-interpretativa ou semidiplomática. A opção pela edição semidiplomática deve-se ao fato de ela conservar, o mais fielmente possível, características originais do manuscrito, com reduzido número de intervenções do editor, o que, realizada de maneira justalinear à edição fac-similar, preserva o documento, constituindo-o como *corpus* apropriado ao estudo de aspectos sintáticos, dentre outros. Serão tratados nos manuscritos Ms1, Ms2 e Ms3 aspectos sintáticos referentes ao sujeito – Anteposição de Sujeito – AS, Posposição de Sujeito – PS e Sujeito Zero – SØ, ocorrendo com verbos no modo indicativo, com especial atenção para aqueles cujos verbos estejam nas formas nominais: gerúndio, particípio e infinitivo impessoal, em comparação com a primeira e terceira pessoas do infinitivo flexionado, tendo-se por referência gramáticas chamadas tradicionais da língua portuguesa e análise de sentenças de acordo com a corrente linguística gerativo-transformacional.

**PALAVRAS-CHAVE:** manuscritos, edições, sintaxe.

ABREVIATURAS UTILIZADAS

IS – indicador sintagmático ou árvore;	Aux – auxiliar;
O (ou S) – sentença ou oração;	Pron – pronome;
SN – sintagma nominal;	EP – estrutura profunda;
SPred – sintagma do predicado;	ES – estrutura superficial;
SV – sintagma verbal;	ED – estrutura derivada;
SAdv – sintagma adverbial;	TGT – teoria gerativo – transformacional;
Adv – advérbio;	NdP – núcleo do predicado;
Art – artigo;	Transcr. – transcrição;
N – nome ou substantivo;	Predic – predicativo;
Ag Pass – agente da passiva;	pass – passado;
Adj – adjetivo;	pres – presente; e
V – verbo;	pp – participio passado
VI – verbo de ligação;	

INTRODUÇÃO

Este trabalho tem por objetivo a descrição de aspectos da sintaxe da língua portuguesa no século XVIII, comparando-os com a língua portuguesa atual, quanto ao sujeito, utilizando-se como *corpus* manuscritos, na tipologia cartas (Ms1, de 15.02.1759, Villa Bella da Santíssima Trindade – MT; Ms2, de 01.06.1813, Cuiabá – MT; e Ms3, de 09.11.1822, Cuiabá – MT), cujos originais encontram-se no Arquivo Público de São Paulo na lata: “S. Manuscritos, T. C., Minas Gerais, Mato Grosso, Goiás, Excursão do General Rodrigo Cesar de Menezes, àquelas localidades, 1721-1822, caixa 88, pasta 2, ordem 334” (*sic*).

Para tanto, será adotada a linha temática e metodológica de estudos filológicos e de crítica textual, de acordo com Acioli (2003), Azevedo Filho (1987), Cambraia (2005) e Spina (1977), com a utilização de critérios das edições fac-similar e semidiplomática justalinhar estabelecidos por Santiago-Almeida (2000).

Segundo Spina (1972), a reconstrução textual, que corresponde à etapa mais importante da função substantiva da Filologia, requer a adoção de procedimentos para a edição de um texto, manuscrito ou impresso, dentre os quais estão a reprodução mecânica ou fac-similar e a transcrição diplomático-interpretativa ou semidiplomática.

Qualquer que seja a forma de reprodução de um texto, segun-

do Santiago-Almeida (2000),

Somente uma transcrição extremamente fidedigna e cuidadosa pode deixar transparente todos os traços lingüísticos possíveis de serem analisados nos originais manuscritos. Dessa Forma, tanto o êxito do trabalho quanto a solidez dos resultados certamente estão condicionados à qualidade da edição e à natureza dos textos e, sobretudo, à finalidade da edição que, de certa forma, determinam os métodos e as normas de transcrição.

A opção pela edição semidiplomática deve-se ao fato de ela conservar, o mais fielmente possível, características originais do manuscrito, com reduzido número de intervenções do editor, como verifica-se pelos critérios anteriormente citados, o que, realizada de maneira justalinear à edição fac-similar, preserva o documento, constituindo-o como *corpus* apropriado ao estudo de aspectos sintáticos, dentre outros.

Serão tratados nos manuscritos Ms1, Ms2 e Ms3 aspectos sintáticos referentes ao sujeito – Anteposição de Sujeito – AS, Posposição de Sujeito – PS e Sujeito Zero – SØ, ocorrendo com verbos no modo indicativo, com especial atenção para aqueles que estejam nas formas nominais: gerúndio, particípio e infinitivo impessoal, em comparação com a primeira e terceira pessoas do infinitivo flexionado, tendo-se por referência gramáticas chamadas tradicionais da Língua portuguesa e análise de sentenças de acordo com a corrente lingüística gerativo-transformacional.

### CRITÉRIOS DE EDIÇÃO

Optou-se aqui pela reprodução semidiplomática justalinear ou diplomático-interpretativa, acompanhada do fac-símile, devendo ser respeitados os critérios definidos por Santiago-Almeida (2000), dos quais apresenta-se uma síntese, privilegiando-se os itens que ocorrem nas transcrições utilizadas, da seguinte forma:

(1) As abreviaturas, alfabéticas ou numéricas, são desenvolvidas, marcando-se com itálico as letras omitidas nas abreviaturas: Fev.<sup>ro</sup> > *Fevereiro*, 9<sup>bro</sup> > *Novembro*, obedecendo aos seguintes subcritérios: a) respeito à grafia do manuscrito, ainda que manifeste idiosincrasias ortográficas de quem escreveu, como no caso da ocorrência *munto*, que leva a abreviatura m.<sup>to</sup> a ser transcrita *munto*; e b) no caso de variação no próprio manuscrito ou em coetâneos, a opção é pela forma mais próxima da atual, como no caso de ocorrências *Deos* e *Deus*, que levam a abreviatura: D.<sup>s</sup> a ser transcrita *Deus*.

(2) As fronteiras de palavras devem ser estabelecidas ou modernizadas. No entanto, é mantida a grafia dos manuscritos quando, ao contrário, uma palavra é, de maneira sistemática, grafada separadamente. Isto pode ocorrer com os elementos constitutivos de determinadas palavras. Exemplos: *sô mente*, *intro dução*, *tão bem* ou *tam bem*. Também não se introduz hífen simples ( - ) ou duplo ( = ), apóstrofo ou qualquer outro sinal gráfico onde não há.

(3) A pontuação original é rigorosamente mantida.

(4) A acentuação original (presença ou ausência do diacrítico) também é rigorosamente mantida. Exemplos: *comercio*, *camerã*, *naõ há*, *há*, *hé*, *hê*.

(5) O emprego de maiúsculas e minúsculas também é rigorosamente respeitado como se apresenta no original. As variações gráficas resultadas de fatores cursivos não são consideradas relevantes. Assim, a comparação do traçado da mesma letra deve propiciar a melhor solução.

(6) As variações nos traçados de grafemas não são mantidas pelo editor, mas devem ser remetidas para os comentários paleográficos, com a indicação dos contextos e da linha.

(7) As intervenções escritas de terceiros no documento original são evidenciadas entre colchetes duplos [[1752]]; os sinais públicos, como carimbos, aparecem nos comentários que compõem a descrição do manuscrito.

(8) As linhas, na edição, são numeradas continuamente de cinco em cinco à margem direita da mancha, ou à esquerda do editor.

Vale ressaltar que a opção pela edição semidiplomática<sup>12</sup> deve-se ao fato de ela conservar, o mais fielmente possível, características originais do manuscrito, com reduzido número de intervenções do editor, como se verifica pelos critérios anteriormente citados, o que, realizada de maneira justalinear à edição fac-similar, preserva o documento, constituindo-o como *corpus* apropriado ao estudo de aspectos sintáticos, dentre outros.

Isto posto, dados os manuscritos Ms1, Ms2 e Ms3 anexos, serão tratados a seguir aspectos da construção de sentenças e seus constituintes, tendo-se por referência a corrente linguística gerativo-transformacional.

---

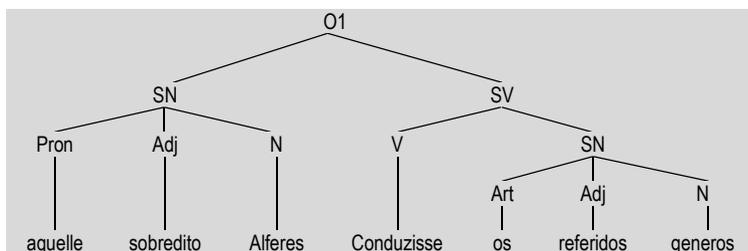
<sup>12</sup> Deve-se esclarecer que os manuais sobre crítica textual registram concepções divergentes sobre as modalidades de edição. Ver Cambraia (2005: 90-107) e Spina (1994: 77-85).

## SINTAGMA NOMINAL (SN)

Tendo-se por referência a teoria gerativo-transformacional – TGT<sup>13</sup>, considerando-se na língua portuguesa a ordem canônica de estruturação da sentença (S) como: S+V+O (sujeito + verbo + objeto), para verbos cuja predicação requeira objeto, direto ou indireto; S + V + Ø (sujeito + verbo + zero), para verbos intransitivos; e S + VL + Predicativo (sujeito + verbo de ligação + predicativo), para verbos de ligação ou verbos semanticamente vazios que caracterizam o predicado nominal, o sintagma nominal – SN tem a estruturação com: SN = (Art) + (Pron) + N + (Adj), em que Art = artigo, Pron = pronome, N = nome e Adj = adjetivo, expressos no IS de ES da sentença:<sup>14</sup>

(1)... *aquelle sobredito Alferes* conduzisse os referidos generos (Transcr. 3: 14-15), como em:<sup>15</sup>

ISES(1)



Como pode ser verificado no ISES (1), o SN – “*aquelle sobredito Alferes*” possui a função de sujeito, pois aparece à esquerda de SV, dominado por O, como mostra a regra de reescrever:<sup>16</sup>

<sup>13</sup> A propósito da teoria gerativo-transformacional, consultar Rùwet (1967).

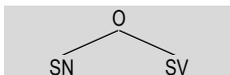
<sup>14</sup> Leia-se: (Transcr. 3: 14-15) como Transcrição 3, linhas 14 e 15; IS como indicador sintagmático e ES como estrutura superficial.

<sup>15</sup> Apenas para a finalidade deste trabalho reescreveu-se o SN como (Art) + (Pron) + N + (Adj), devendo-se considerar o parêntesis ( ) como indicador de ocorrência opcional. É claro que há muitas outras possibilidades de configuração que, por não serem necessárias aqui, não foram especificadas, compostas por nódulos frasais optativos e outros com restrições de seleção de ocorrência.

<sup>16</sup> Para maiores detalhes sobre relação de domínio e regras de reescrever, consultar Perini (1976).

$O \rightarrow SN + SV$

ou esquematicamente no IS:

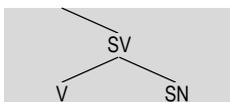


o que leva a definir sujeito como: “o SN que precede V ou SV” na estrutura formal da sentença, sendo este um critério sintático;

Já o SN – “os referidos generos”, também no ISES(1), tem a função de objeto, direto no caso, pois está à direita de V, dominado por SV, que aqui é o predicado de (1), como mostra a regra de reescrever:

$SV \rightarrow V + SN$

ou esquematicamente no IS:



o que indica que por objeto pode-se entender, pelo critério sintático: “o SN à direita de V, dominado por SV”, no IS da sentença (S).

### *Anteposição de Sujeito (AS)*<sup>17</sup>

Além da sentença (1), cuja estrutura tem o SN-sujeito: “aquele sobredito Alferes” anteposto ao V ou SV, observem-se as seguintes sentenças:

(2) ... *Vossa Paternidade* faça a sua Viáge ... (Transcr. 1: 17)

(3) ... que condusem a essa Capitania ... (Transcr. 2: 26-27)

(4) ... elle haja de conduzir as Canoas ... (Transcr. 3: 18-19)

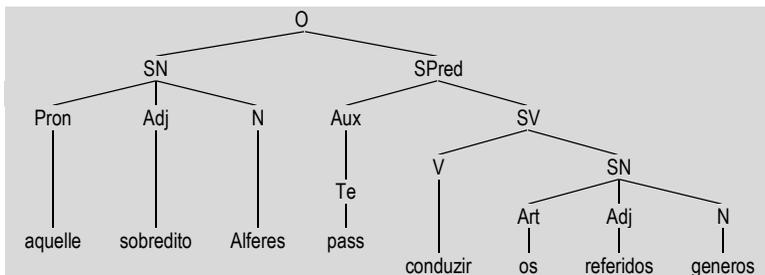
As sentenças (1)–(4) podem ter suas estruturas profundas –

---

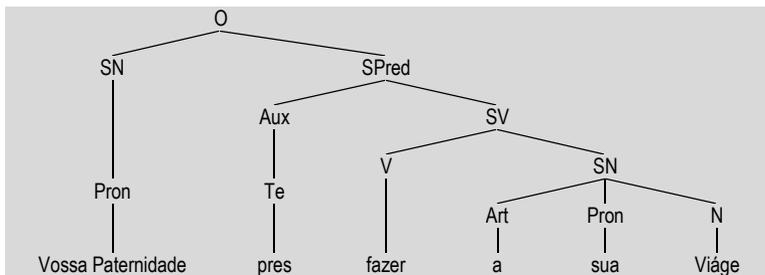
<sup>17</sup> Quanto aos critérios de classificação do SN – sujeito zero, ou oculto da gramática tradicional, ver Rodrigues (1985: 3-4)

EP's expressas, respectivamente, por:<sup>18</sup>

ISEP(1)



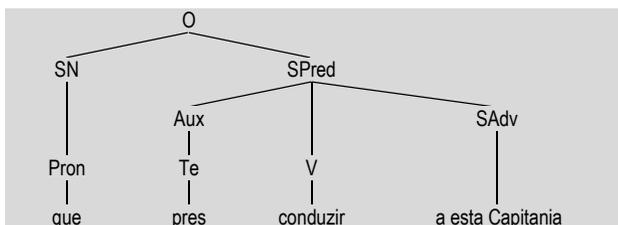
ISEP(2)



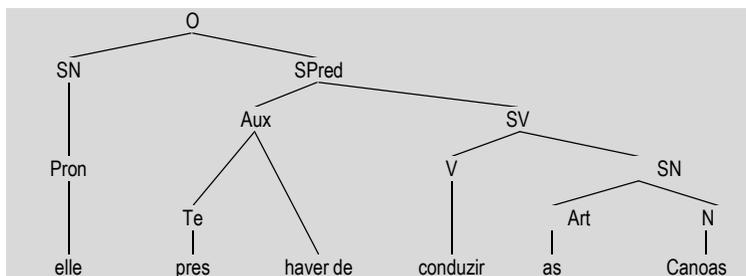
---

<sup>18</sup> A representação da EP no IS aqui utilizada, simplificada evidentemente, busca atender apenas aos objetivos propostos. Para mais detalhes, ver Perini (1976: 57-99). Além disso, deve-se esclarecer que, para efeitos práticos, o predicado será transcrito como SPred, na EP, e SV, na E.S.

ISEP(3)<sup>19</sup>



ISEP(4)<sup>20</sup>



Os SN's – sujeito de ISEP(1): “aquelle sobredito Alferes”, ISEP(2): *Vossa Paternidade*, ISEP(3): “que” e ISEP(4): “elle” estão antepostos ao sintagma do predicado – SPred, de acordo com a ordem canônica de estruturação de sentenças no português: O → SN + SPred

### *Posposição de Sujeito (PS)*

Vejam-se as sentenças:

- (5) ... hera necessario tomar *Vossa Paternidade* ... (Transcr. 1: 5-6)

---

<sup>19</sup> O SN-sujeito “que”, pronome, na verdade já é resultado de uma regra transformacional, Pronominalização-Pron, aplicada à EP de (3), não sendo, portanto, este IS uma EP, mas uma estrutura derivada – ED.

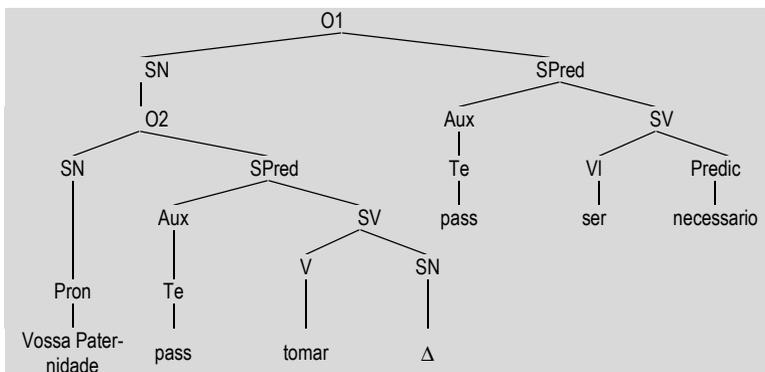
<sup>20</sup> O verbo de (4) é uma locução verbal constituída de *haver de* + infinitivo.

(6) ... he tão liberal a summa bondade ... (Transcr. 2: 29)

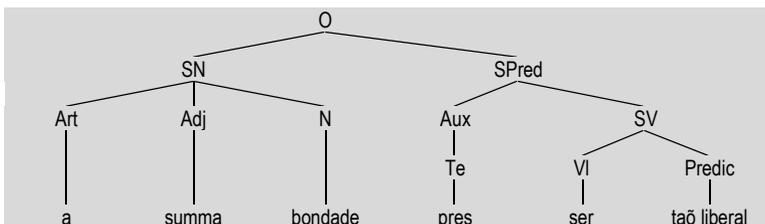
(7) Havendo escripto a Vossas Excelencias esta junta Governativa Provisoria da Provincia de Mato Grosso ... (Transc. 3: 4-5)

Estas sentenças (5)-(7) podem ter suas EP's indicadas, respectivamente, por:<sup>21</sup>

ISEP(5)

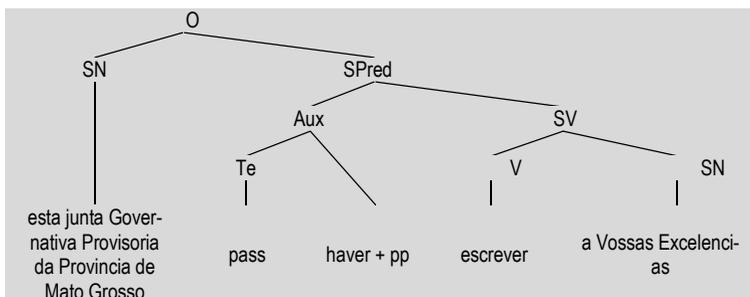


ISEP(6)



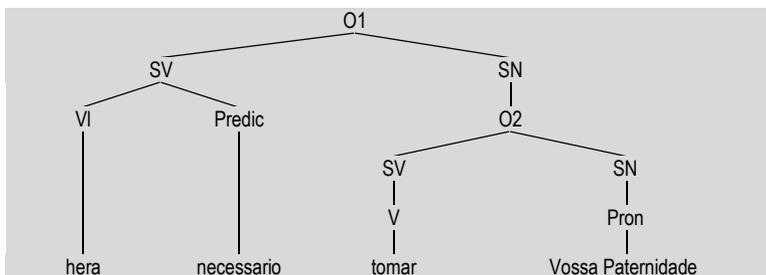
<sup>21</sup> O Δ, no ISEP(5), indica que o SN não precisa ser especificado.

ISEP(7)

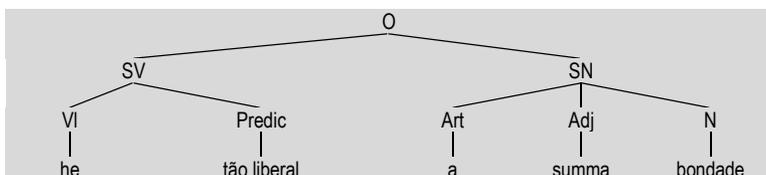


As ES's de (5)-(7) são representadas por:

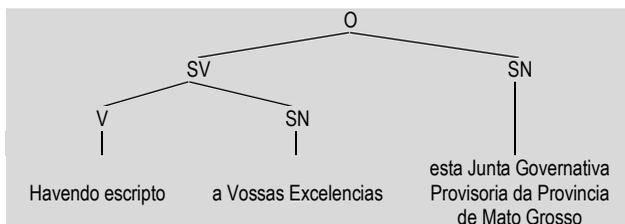
ISES(5)



ISES(6)



ISES(7)



No ISES(5) há a PS em O1, que é de fato o SN → O2: “tomar *Vossa Paternidade*”, classificada na análise sintática tradicional como oração subordinada substantiva subjetiva, e, também, em O2, SN: “*Vossa Paternidade*”.<sup>22</sup>

### *Sujeito Zero (SØ)*

Observem-se as sentenças:

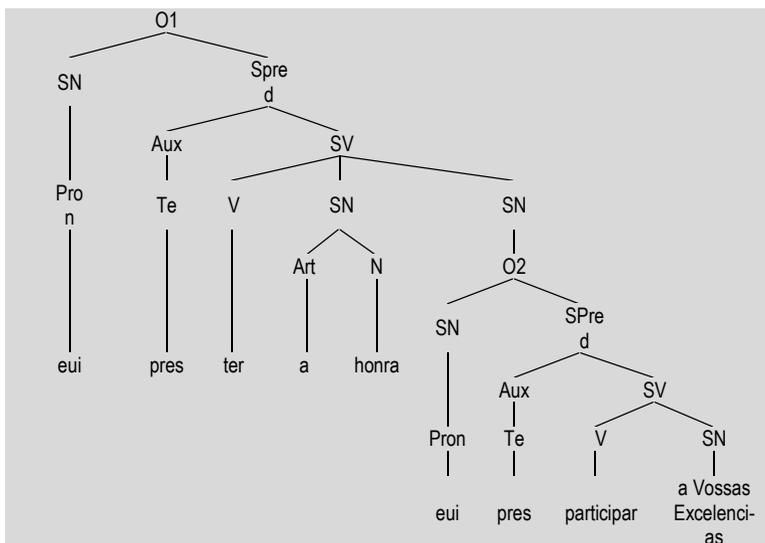
- (8) Tenho a honra de participar a *Vossa Excelencia* ...  
(Transcr. 2: 3)
- (9) ... (eles) tendo procurado nesta parte dos Dominios de *Sua Alteza Real* hum azilo ... (Transcr. 2: 9-10)
- (10) ... (a perseguição) verificada pelas diligencias ... (Transcr. 2: 11-12)
- (11) ... se hirem apresentar a *Sua Alteza Real* ... (Transcr. 2: 16)
- (12) ... (eu) solicitando a Protecção ... (Transcr. 3: 6-7)

As sentenças (8)-(12) terão as EP's mostradas em:<sup>23</sup>

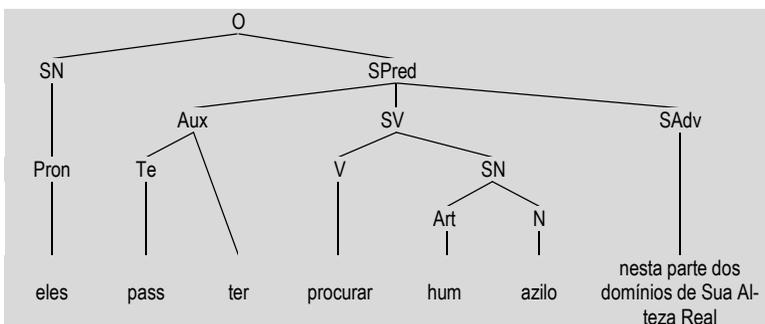
<sup>22</sup> Uma das características mais notáveis das orações subjetivas é o fato de ocorrerem predominantemente antepostas ao verbo da sentença.

<sup>23</sup> O ISEP(8) mostra um SN que se reescreve como O2, que trata-se de oração subordinada substantiva completiva nominal. A conformação do SV → V + SN + SN (O2), vinculando o SN(O2) a SV, pode ter outro desenho. Para o objetivo deste trabalho, contudo, usou-se o que foi descrito. Por outro lado, note-se que (9) tem locução verbal – “tem procurado”, tendo-se optado por configurá-la como: *pass + ter + procurar*, admitindo-se haver outras formas de fazê-lo. O “i” indica co-referência ou identidade.

ISEP(8)<sup>24</sup>

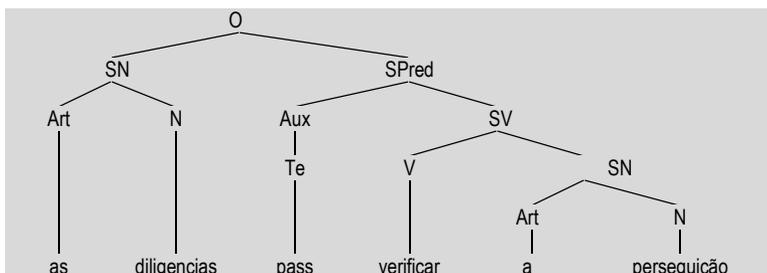


ISEP(9)

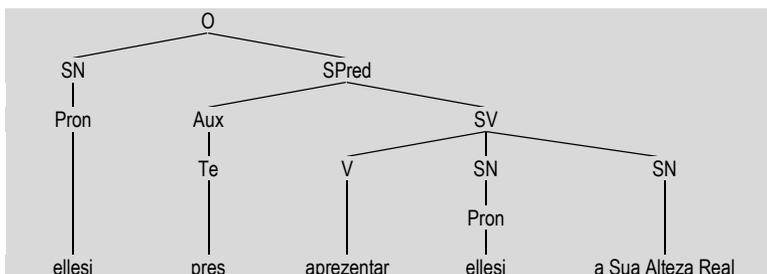


<sup>24</sup> A configuração do SV → V + SN + SN (O2), vinculando o SN (O2) a SV, pode ter outro desenho. Para o objetivo deste trabalho, contudo, usou-se o que foi descrito. Por outro lado, note-se que (9) tem locução verbal – “tem procurado”, tendo-se optado por configurá-la como: pass + ter + procurar, como uma das alternativas possíveis.

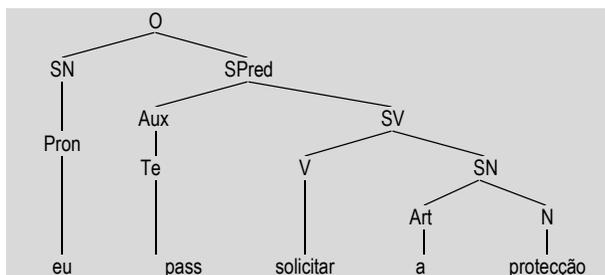
ISEP(10)<sup>25</sup>



ISEP(11)



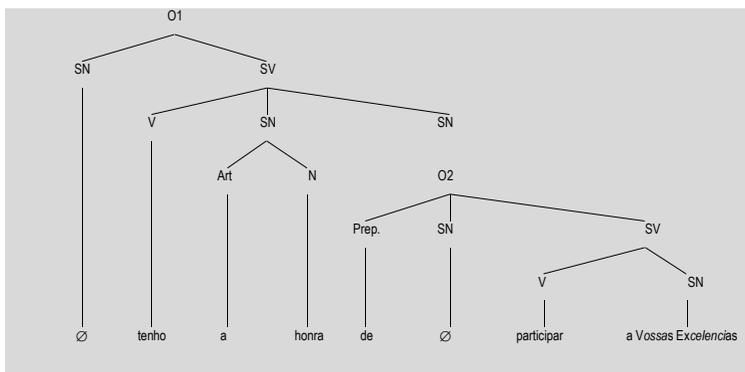
ISEP(12)



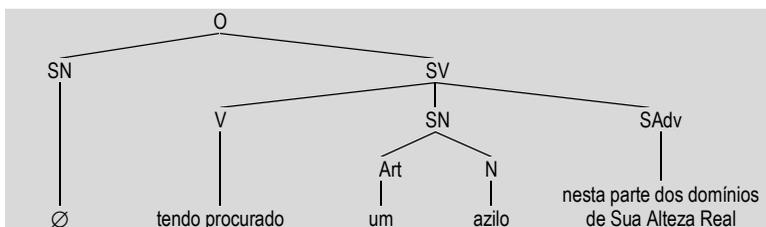
As ES's de (8)-(11) estão representadas por:

<sup>25</sup> O ISEP(11), visualizando a voz ativa de (11), que está na voz passiva, remete ao fato de que a TGT concebe a Passivização – Pass como regra transformacional, devendo todas as sentenças, na EP, estarem na voz ativa. Ver Chomsky (1971: 64-66).

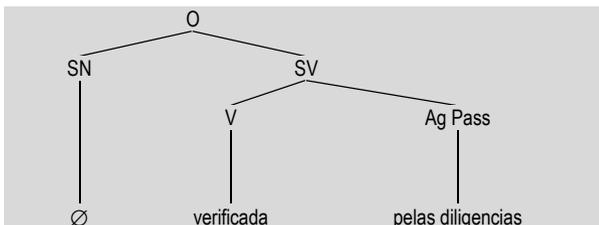
SES(8)



ISES(9)

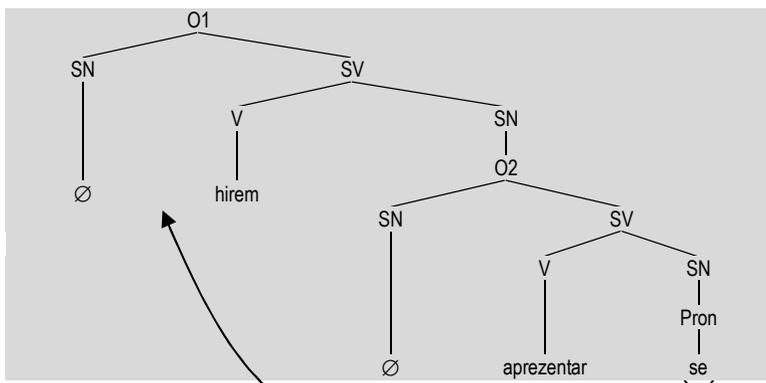


ISES(10)<sup>26</sup>

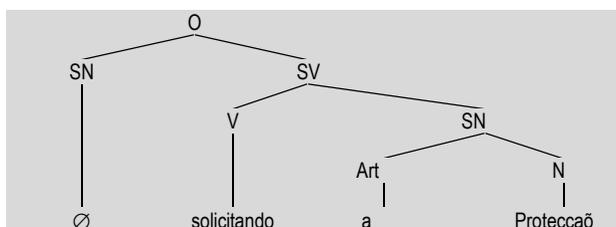


<sup>26</sup> Soares Barbosa (1871: 136-137) não considera o verbo *ser* da passiva como um auxiliar.

ISES(11)<sup>27</sup>



ISES(12)



### *Sujeito ∅ com Verbos no Gerúndio, Infinitivo e Particípio*

Ao se analisarem as sentenças (8)-(12), em que há a ocorrência de Sujeito Zero - S∅ para todos os verbos, em especial aqueles que estejam conjugados nas chamadas formas nominais: particípio, gerúndio e infinitivo, chamam a atenção alguns aspectos.

Perini (1994: 93-96) define sujeito como o constituinte que está “em relação de concordância com o NdP<sup>28</sup>, além de outros traços de natureza semântica tratados por Keenam (1976: 307).

<sup>27</sup> O ISES(11) pode mostrar o SN – Objeto se, de O2, sendo *apresentar* um verbo pronominal, ora anteposto a *hirem*, em O1, ora na posição canônica, após *apresentar*.

<sup>28</sup> NdP = Núcleo do Predicado.

Na sentença:

(8) Tenho a honra de participar a Vossas Excelencias,  
o verbo *participar*, no infinitivo, será pessoal ou impessoal uma vez que a 1ª e a 3ª pessoa do infinitivo pessoal, com desinência número pessoal zero - DNPØ, coincide com o infinitivo pessoal?

Não há dúvida de que o sujeito de *participar* é *eu*, ou o mesmo de *tenho* em (8), já que, se fossem diferentes, como em:

(13) Tenho a honra de que você participe a eles o fato,  
a oração subordinada terá o paradigma: *que + sujeito expresso + verbo no subjuntivo* e não: *sujeito + verbo no infinitivo*.

Por outro lado, a agramaticalidade de:

(14) \*Temos a honra de participarmos a eles o fato,  
indica que *participar* em (8) trata-se de infinitivo impessoal, portanto, com DNPØ, não podendo, pelo critério sintático, ter “sujeito em concordância com o NdP”.

Já na sentença:

(12) ... solicitando a Protecção,  
o verbo *solicitando*, no gerúndio, possui desinência número pessoal zero - DNPØ, ou seja, o sujeito não pode estar “em concordância com o NdP”, uma vez que a forma é invariável.

Por fim, a sentença:

(10) ... verificada pelas diligencias  
tem o verbo *verificada* no particípio passado que, diferentemente do gerúndio e do infinitivo, cuja constituição morfológica é: radical + vogal temática + desinência de modo, *-ndo* e *(a) (e) (i) + r*, respectivamente, tem desinência *-ada* (ou *-adas, -ado, -ados*, além das formas alternativas *-ta, -tas, -to, -tos*), marcada por flexões de gênero e número, característica de nomes-substantivos e adjetivos, além de

artigos e alguns pronomes, mas não de verbo.<sup>29</sup>

Assim sendo, embora o sujeito em (10) esteja “em concordância com o NdP”, esta concordância é de natureza nominal e não verbal.

### CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não se teve aqui, evidentemente, a pretensão de, optando-se pela aplicação de alguns poucos princípios do gerativismo, exaustivamente utilizar esta corrente lingüística em profundidade, nem tampouco atribuir-lhe a exclusividade no tratamento de aspectos sintáticos, dentre outros, dos documentos estudados. Tratou-se, pois, de uma opção teórico-metodológica apenas, dentre outras possíveis.

Além disso, vale esclarecer que este texto representa, de maneira ainda muito incipiente, incursões num dos possíveis aspectos – a sintaxe, dentre outros existentes em manuscritos do século XVIII, que parece, podem ser trabalhados com a profundidade e na extensão devidas no futuro.

### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ACIOLI, Vera Lúcia Costa. *A escrita no Brasil colônia. Um guia para a leitura de documentos manuscritos*. 2ª ed. Recife: Massangana, 2003.

AZEVEDO FILHO, Leodegário A. de. *Iniciação em crítica textual*. Rio de Janeiro: Presença; São Paulo: EdUSP, 1987.

BARBOSA, Jeronymo Soares. *Grammatica Philosophica da Língua Portuguesa*. 5ª ed. Lisboa: Typographia da Academia Real das Ciências, 1803, 1871.

CÂMARA JR, Joaquim Mattoso. *Dicionário de filologia e gramática*. 4ª ed. Rio de Janeiro: J. Ozon, 1970.

---

<sup>29</sup> Segundo Perini (1994: 96, 210-211) as chamadas orações reduzidas de participio não são realmente orações, diferentemente da postura aqui adotada.

———. Ele como um acusativo no português do Brasil. **In:** *Dispersos* nº 1, Rio de Janeiro: FGV, 1972, p. 47-53.

CAMBRAIA, César Nardelli. *Introdução à crítica textual*. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

CHOMSKY, Noam. *Aspectos de la teoria de la sintaxis*. Madri: Aguillar, 1971.

CUNHA, Celso Ferreira da & CINTRA, Luís Filipe Lindley. *Nova gramática do português contemporâneo*. 3ª ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

DUARTE, Maria E. L. Do pronome nulo ao pronome pleno: A trajetória do sujeito no português do Brasil. **In:** *Português Brasileiro, uma viagem diacrônica*. São Paulo: 1993.

KEENAN, Edward L. Towards a universal definition of “subject”. **In:** LI, Charles N. org. *Subject and topic*. New York: Academia Press, 1976.

LOPES, Edward. *Fundamentos da lingüística contemporânea*. 9ª ed. São Paulo: Cultrix, 1995.

MARQUILHAS, Rita. *Norma gráfica setecentista: do autógrafo ao impresso*. Lisboa: INC – CLVL, 1991.

MEGALE, Heitor. Pesquisa filológica: os trabalhos da tradição e os novos trabalhos em língua portuguesa. **In:** *Estudos Lingüísticos XXVII*. São José do Rio Preto: UNESP-IBILCE, 1998.

PAREDES SILVA, Vera Lúcia. Subject omission and functional compensation: Evidence from written Brazilian Portuguese. **In:** *Language Variation and Change*, Vol. 5, USA: Cambridge University Press, 1993.

PERINI, Mário A. *A gramática gerativa*. Introdução ao estudo da sintaxe. Belo Horizonte: Vigília, 1976.

———. *Sintaxe Portuguesa: metodologia e funções*. São Paulo: Ática, 1994.

RODRIGUES, Angela C. S. *Reflexões sobre fatos de não-concordância verbal no português culto brasileiro*. São Paulo.

*Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos*

RÜWET, Nicolas. *Introducción a la gramática generativa*. Madrid: Gredos, 1967.

SANTIAGO-ALMEIDA, Manoel Mourivaldo. *Aspectos fonológicos do português falado na baixada cuiabana: traços da língua antiga preservados no Brasil (manuscritos do século XVIII)*. Tese de Doutorado, São Paulo: USP, 2000.

SCHERRE, Maria Marta P. A concordância de número nos predicativos e nos participios passivos. **In:** *Organon*, nº 18, v. 5, Porto Alegre: UFRS, 1991.

SPAGIARI, Bárbara & PERUGI, Maurizio. *Fundamentos da crítica textual*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.

SPINA, Segismundo. *Introdução à edótica: crítica textual*. São Paulo: Cultrix, 1977.

ANEXOS

Ms1

*P. Della*

88-2-75 Y

Recibí a carta del Sr. de D. de D. con am-  
pliaza q' V. P. me manda para que en la suya justifi-  
cación se quea a mi me cometa en dem. La respuesta  
decafi. Janar V. P. Esta malicia, por un V. P. que  
cu nari he noí segua en una ranciosa de ofe ma-  
tura.

Min me agradeço por a apresentação de  
seu trabalho e a assistência q' V. P. teve de ter em  
sua vida de sua Alma. Mas se me se pode dizer q'  
esta é a verdade. Na verdade q' emulti ao Jure-  
tario para a Causa de N. P. ao seu Colégio,  
com a presença devida ao seu Character. E como  
vimos em tantos trabalhos se tem occupado no  
seu de N. P. e de N. P. e de N. P. e de N. P.  
q' V. P. seja a sua vida com o commodo q' usual  
por com. tan apressa, como es. Deco  
q' de N. P. m. Jan. P. Della 15 de  
Dez. 1759

D. Arc. Allim de Nova

Sim. P. Estreio de N. P.

Transcrição 1 (1 Fólio)	
ASSUNTO	Ordem a autoridade para condução de religioso a seu colégio.
LOCAL	Vila Bela – MT
DATA	15 de fevereiro de 1759

	[[Villa Bela]]
	[[88 – 2 – 75]]
05	Recebi a carta de <i>Vossa Paternidade</i> de 4 de Dezembro com a mi- <nha> incluza, <i>que Vossa Paternidade</i> me Remette para prova da sua justifi- cação de que a mim me lembra muito bem. Nem hera necessario tomar <i>Vossa Paternidade</i> esta molestia, pois viu <i>Vossa Paterni- dade</i> que eu na <i>minha</i> lhe não toquei couza nenhuma Sob essa ma teria.
10	A mim me esqueceu dar a providencia ne cessaria para a assistencia <i>que Vossa Paternidade</i> havia de ter emquanto não sahisse dessas Minnas; Mas bem se póde dizer, <i>que</i> esta hia implicita na ordem <i>que</i> Remetti ao Secre tario para a Condução de <i>Vossa Paternidade</i> ao Seu Collégio, com a dessencia devida ao Seu Character; e aos muitos
15	annos, <i>que</i> com tanto trabalho se tem occupado no - Serviço de Deos, e de <i>Sua Magestade</i> e hey de estimar <i>que Vossa Paternidade</i> faça a sua Viáge com o commodo possivel por caminhos tam asperos, como esses são. Deos
20	Guarde a <i>Vossa Paternidade</i> muitos annos. <i>Villa Bella</i> 15 de Fevereiro de 1759. Dom Antonio Rollim de Moura Senhor Padre Estevão de Crasto

Transcrição 2 (3 Fólios)	
ASSUNTO	Chegada a Cuiabá de dois governadores de províncias da Bolí- via que, em razão de rebelião, pedem asilo e seguem viagem para São Paulo, e, após, para a Corte no Rio de Janeiro.
LOCAL	Cuiabá – MT
DATA	01 de junho de 1813



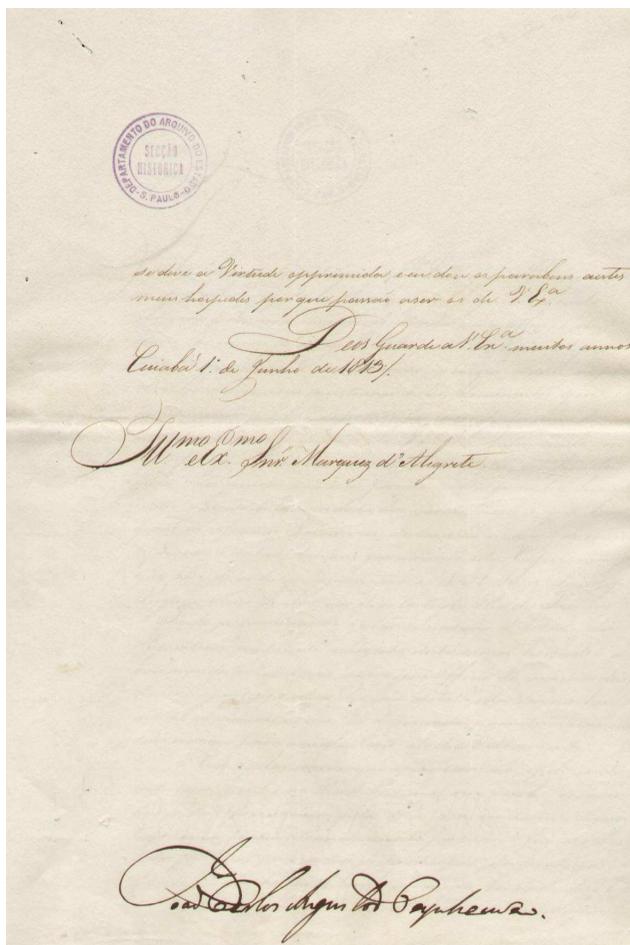
Ilustrissimo e Excelentissimo Senhor

[[88 – 2 – 94]]

- 05 Tenho a honra de participar a *Vossa Excelencia*, que os Governadores de Santa Cruz de la Sierra, e de Chiquitos, sendo  
mais Provincias do antigo ViceReinato de Buenos Ayres, desde 14 de Março do prezente anno, a largar os seus respectivos Governos, como mostraraõ pelos documentos que  
10 apresentaraõ a *Vossa Excelencia*, se preciso for, e tendo procurado nesta parte dos Dominios de *Sua Alteza Real* hum azilo contra a perseguiçaõ dos seus revoltosos subditos, verificada pelas diligencias que estes fizeraõ para prender hum, e outro a pouca distancia desta Fronteira, depois, que largaraõ as referidas Provincias, devem elles no dia 8 do corrente seguir o destino com que procuraraõ esta Capitania, que hé o de se hirem apresentar a *Sua Alteza Real* o Principe Regente Nosso Senhor na Sua Corte do Rio de Janeiro. Tendo ja participado ao *Excelentissimo* Secretario d' Estado da Repartiçaõ competente a chegada destes nossos hospedes á  
20 extrema desta Capitania, agora em Officio da mesma data deste lhe participo a sua chegada a esta Villa, da minha actual residencia, no dia 21 do passado, e a continuacaõ da sua viagem para aquella Corte no dia 8 do corrente. Como pelas razoens que nesta occaziaõ, e pelo indicado meio, ponho na Real Prezença, me rezolvi a mandar os dois Governadores, pelos Rios, que conduseram a essa Capitania, (circunstancia muito favoravel para elles, pela fortuna que vaõ ter de participar da protecçaõ, e favores, de que hé taõ liberal a summa bondade de *Vossa Excelencia*)  
30 tenho por isso a honra de pôr a *Vossa Excelencia* nesta intelligencia

- para que se digne de expedir as ordens necessarias para que elles, e mais dois Officiaes, e quatro Creados, que os acompanhãõ achem em Porto Felis as precisas providencias para a continuacaõ da sua viagem até essa Cidade, e dahi até  
35 á Corte do Rio de Janeiro, onde se dirigem, e onde o Principe Nosso Senhor lhes dará o ulterior destino que for do Seu Real Aggrado. O Sargento Mór Antonio Jozé de Almeida das Ordenanças de Porto Feliz, hé quem os conduz, e para que  
40 o faça mais authorisadamente, eu lhe dei esta commissaõ, com o mesmo exercicio de Ajudante das minhas Ordens, que já lhe havia dado, desde que o destinei com consentimento seu para esta diligencia, e ainda que elle seja mais subdito de *Vossa Excelencia* que meu, eu espero, que *Vossa Excelencia* approvará esta medida, e o deixará continuar nesta commissaõ até o Rio de Janeiro.  
45 Pareceo-me conveniente á digni -





60 se deve a Virtude opprimida, e eu dou os parabéns a estes meus hospedes porque passaõ a ser os de Vossa Excelencia Deos Guarde a Vossa Excelencia muitos annos.

Cuiabá 1º de Junho de 1813 ••

Illustrissimo e Exceclentissimo Senhor Marquez d' Alegrete.  
João Carlos Augusto Oeynhaus. r

Ms3

M. e C. L. S. S.

1822  
88-2-97



Havendo ucripto a V. Ex.<sup>cia</sup> esta Santa Ge-  
 neralidade Provincial da Província de Mato Grosso, em  
 officio de 24 de Junho de corrente anno, solicitando  
 a V. Ex.<sup>cia</sup> a favor de que se remettam d'uma  
 Cidade todos os gêneros que São e Hoje estão. Não  
 deo enviar para este mesmo Provincia, e que a  
 inda ali existem, tendo se encasugado a condizencia  
 dos mesmos gêneros aos Offizos São Pedro Canotero,  
 como no subdito officio se participou a V. Ex.<sup>cia</sup>, e não  
 se tendo dignado V. Ex.<sup>cia</sup> responder a mesmo Offi-  
 cio, não deo providências para que aquella so-  
 bidito Offizos conduzir os referidos gêneros, e espe-  
 cialmente adal de que também convicte, por meo de  
 mandamos e Cobranças do Reino São de Mato Grosso, ex-  
 necessarios a tripulação, e para se que elle haja de con-  
 duzir nos lanchas que haia, e nos que existem em  
 Porto, e de se pertencente a estas Provincia, adal que es-  
 tiver determinado para elles, pois que nos seus Arma-  
 zens Publicas sómente existem dezoito, e dezois adquiridos  
 de dolo.

Suo mais V. Ex.<sup>cia</sup> pelo Bom Genral das Nações, e ex-  
 plicitamente pelo desta Provincia, proteger a remes-  
 sa de que elle inda pensavel gênero, preserva de todos

Transcrição 3 (2 Fólios)	
ASSUNTO	Solicitação de remessa de gêneros para Mato Grosso.
LOCAL	Cuiabá – MT
DATA	9 de novembro de 1822

05      Illustrísimos e Excelentíssimos Senhores  
         [[1822]]  
         [[188 – 2 – 97]]  
         Havendo escripto a Vossas Excelencias esta Junta Go -  
         verna Provisoria da Provincia de Mato Grosso, em  
         officio de 24 de Janeiro do corrente anno, solicitando  
         a Protecção de Vossas Excelencias, a fim de que se remettem d'essa  
         Cidade todos os generos, que Sua Magestade Man -  
10      dou enviar para esta mesma Provincia, e que a -  
         ainda ahi existem, tendo-se encarregado a conducção  
         dos mesmos generos aos Alferes Joaõ Pereira Cardozo,  
         como no sobredito officio se participou a Vossas Excelencias, e não  
         se tendo Dignado Vossas Excelencias responder ao mesmo Offi -  
15      cio, nem dado providencias para que aquelle so -  
         bredito Alferes conduzisse os referidos generos, expeci -  
         almente o Sal, de que tanto se carece; porisso agora  
         mandamos o Capitaõ Sabino José de Mello com a -  
         necessaria Tripolação, a fim de que elle haja de con -  
20      duzir nas Canoas que leva, e nas que existem em -  
         Porto Feliz, pertencentes a esta Província, o Sal que es -  
         tiver destinado para ella, pois que nos seus Arma -  
         zens Publicos sómente existem dez, ou doze alqueires  
         de Sal.  
25      Queirão Vossas Excelencias pelo Bem Geral da Nação, e ex -  
         pecialmente pelo desta Provincia, proteger a remes -  
         sa daquelle indispensavel genero, prestando todos  
         os -

30      os auxilios necessarios ao sobredito Capitaõ Sabino Jozé de -  
         Mello, naõ só para a brevidade do regresso de sua via -  
         gem, como tambem para que sem fallencia condusa  
         todo o Sal, que poderem carregar as Canoas, que agora  
         vaõ, e as que existem no sobredito Porto.  
         Deos Guarde a Vossas Excelencias muitos annos. Cuiabá, Palacio  
         do Governo 9 de Novembro de 1822 •• ~  
35      Illustrissimo, e Excelentíssimos Senhores Presidente, e Membros  
         da Junta do Governo Provisorio de Saõ Paulo.  
         Antonio Jose de Carvalho Chavier  
         Prezidente  
40      Geronimo Joaquim Nunes  
         Vice Prezidente  
         Antonio Correa da Costa  
         Deputado Secretario  
         Felix Merme  
         Joaõ Poupino Caldas.  
45      Constantino Jozé e Pinto

os auxílios necessários a respeito do Legação Suédo Saxe de  
Mello, não só para abreviação de tempo de sua via-  
gem, como também para que sem faltas ou contenda-  
das se vá, que se possam conseguir as Comarcas, que agora  
vão, e as que existem no sobredito Reino.

Deus Guarde a V. Ex.<sup>ta</sup> em todos os dias, Curitiba, Palacio  
do Governo 9 de Novembro de 1822

M.<sup>mo</sup> Ex.<sup>mo</sup> Sr. José Presidente e Membros  
do Conselho do Governo Provisório do Brasil.

Antônio José de Carvalho *[assinatura]*  
Presidente

Leopoldo de Souza *[assinatura]*  
Vice-Presidente

Antônio Lora de Albuquerque *[assinatura]*  
Deputado de Direito

Teles Hermes

José Páez de Almeida

Leopoldo José *[assinatura]*

## LER X ESCREVER: MITOS E VERDADES

Maria Teresa Gonçalves Pereira (UERJ)

### RESUMO

A exploração consciente do papel do leitor na “apropriação” do texto lido. A relação do leitor com o texto de diferentes linguagens (estilos), segundo o conteúdo e a forma. Um exercício de enriquecimento lingüístico e cultural. A leitura como facilitadora da (boa) escrita: mito ou realidade. A individualidade na produção textual. A questão dos critérios para avaliação das redações. O papel relevante do professor na mediação das atividades. A visão histórica da construção da língua escrita coloca os recursos à disposição dos alunos, inserindo-os no trabalho de igualdade de condições com os escritores do passado e do presente. O que se entende por uma “boa” redação.

**Palavras-chaves:** Leitura; Escrita; Produção textual

Existe exploração consciente do papel do leitor na apropriação de um texto lido e, *porque o sensibilizou*, foi apreendido. O aluno, ao trabalhar o texto, recebe influências do autor, de uma maneira ou de outra, mais ou menos, como uma espécie de “fertilização de mentes”. Ao assumir que se apropria de textos alheios, incluindo a tal “fertilização”, fazendo-a ecoar no que escreve, o aluno-leitor confere à escrita sua feição indissociável de leitura. A relação de um leitor com diferentes textos não é previsível nem uniforme, antes, oscila entre o fácil e o difícil, entre a estranheza e a agressividade, evidenciando que a relação intertextual revela as contradições do espaço cultural.

A afirmação pode ser ilustrada no claro jogo de criação como leitura de textos alheios. Veja-se, por exemplo, a “leitura” que faz João Cabral de Melo Neto (1994: 311), da escrita de Graciliano Ramos, não num texto ensaístico, mas num poema.

**Graciliano Ramos**

Falo somente com o que falo:  
com as mesmas vinte palavras  
girando ao redor do sol  
que as limpa do que não é faca:

de toda uma crosta viscosa,  
resto de janta abaianada,  
que fica na lâmina e cega

## *Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos*

seu gosto da cicatriz clara

Falo somente do que falo:  
do seco e de suas paisagens,  
Nordeste, debaixo de um sol  
ali do mais quente vinagre:

(...)

Falo somente por quem falo:  
por quem existe nesses climas  
condicionados pelo sol  
pelo gavião e outras rapinas.

(...)

Falo somente para quem falo:  
quem padece sono de morto  
e precisa de um despertador  
acre como o sol sobre o olho

que é quando o sol é estridente  
a contrapelo, imperioso,  
e bate nas pedras como  
se bate numa porta a socos.

Além de marcar o estilo seco e a temática nordestina, tão característicos da obra de Graciliano, João Cabral também situa o escritor alagoano, contrapondo-o à estética vigente no período (“resto de janta abaianada”) e da qual a opção literária de Graciliano se diferencia.

Como não há uniformização ao nível de toda expressão escrita, não há apenas um tipo de discurso escrito. Será preciso, num segundo momento, relativizar também as formas de usar a expressão escrita de acordo com as determinantes situacionais. Urge mostrar ao aluno que a apropriação de um texto não é ato condenável e redutor, banalizando sua produção, transformando-a em mera cópia; antes é uma reescritura, um exercício “fertilizado” por modelos que tendem a enriquecê-lo lingüística, literária e culturalmente.

Essa atitude deve-se dar tanto em relação ao conteúdo (temas) quanto à forma: marcas lingüísticas e/ou recursos estilísticos que sensibilizam o aluno-leitor por ocasião da abordagem do texto.

A leitura como facilitadora da (boa) escrita difunde-se como crença nos bancos escolares em todos os níveis. Tal assertiva ganhará verdade e consistência se houver uma estratégia para o seu aproveitamento, sem impor valores ou atitudes. Apenas o ato de ler, trivialmente falando, não traz conseqüências imediatas para o ato de “es-

crever bem”, como é voz geral. A leitura que rende frutos no momento de elaboração de um texto tem de voltar-se para a abordagem do texto, considerando os recursos lingüísticos que lhe dão sustentação (funcional e estética), assim como a *atitude* diante do fenômeno da linguagem em sua concepção plena.

Nesse sentido, em vez de dar curso à tradicional atitude colonizada de reverência ao artista como um ser iluminado, distinto do comum dos mortais, é preciso que o professor oriente a leitura de poetas, romancistas, contistas, cronistas, ensaístas, jornalistas para desvelar à leitura do aluno o sentido e o valor dos recursos expressivos de que se valem para mostrar o trabalho que fizeram com tais recursos construídos historicamente na língua escrita e o trabalho de criação de outros novos para dar conta da configuração de realidades que exploraram pela primeira vez. A visão histórica da construção da língua escrita como um trabalho de todos os que ampliaram sua capacidade de expressão coloca os recursos à disposição dos alunos e os inserem nesse trabalho em igualdade de condições com todos os escritores do passado e do presente.

Na medida em que o aluno aproveita o que vivenciou por meio do texto, estará também fazendo uma (re)leitura, retomando o código conhecido e usando-o para sua (re)escritura, tão mais substancial e interessante porque enriquecida de diferentes vozes. A exploração consciente do papel do leitor é acirrada na contemporaneidade quando o autor se declara um leitor que se apropria de vários textos para elaborar o seu. Não deve perder de vista, entretanto, a individualidade na sua produção textual, pois, em última instância, ela determinará a sua autoria, o que o distinguirá dos respectivos “apropriados”.

A questão da avaliação da produção textual do aluno, com conceitos quantificadores me parece de difícil solução, pela formulação e escolha dos critérios. As certezas ficam por conta da necessária clareza e de se estabelecerem previamente esses critérios. Quaisquer deles, entretanto, deverão mostrar um sentido mais próximo da avaliação feita fora da escola sobre um filme, sobre um programa de televisão, sobre um editorial, etc.

Quando nos perguntamos “como avaliar redações”, temos em mente o exercício simulado da produção de textos: a tal redação es-

colar. Isso acontece porque na escola não se produzem textos em que um sujeito *diz sua palavra*, mas a simulação do uso da modalidade escrita para o aluno praticá-la. Segundo Geraldi (2002,128), “é a velha história da preparação para a vida, encarando-se o hoje como não-vida. É o exercício”.

É impossível manter uma coerência, considerando o aluno apenas se exercitando para o futuro, exigindo que use adequadamente a modalidade escrita da linguagem já que esta, segundo Benveniste (1966), “é tão profundamente marcada pela expressão da subjetividade que nós nos perguntamos se, construídas de outro modo, poderia ainda funcionar e chamar-se linguagem”.

Descaracterizando-se o aluno como sujeito, veda-se-lhe o uso da linguagem na redação; não há um sujeito que diz, mas alguém que devolve ao professor a palavra que lhe foi dita.

Para existir coerência entre uma concepção de linguagem como interação e uma concepção de educação, deve haver uma mudança de *atitude* por parte dos professores, tornando-os interlocutores dos alunos, respeitando-lhes a palavra. Isso não significa descartar a “correção”, não aperfeiçoar o discurso do discente e nem deixar de mostrar-lhe a variante padrão, mesmo percorrendo, às vezes, um longo caminho. É fundamental aceitar que o compromisso político da aula de língua materna é oferecer oportunidade de acesso a tal variante, proporcionando-lhe condições aos bens de uso comum, enfim, inseri-lo na sociedade. A via da linguagem – é consenso – pode servir como catapulta “para a conquista de um lugar ao sol”. Abrindo esse espaço, a escola atinge seus objetivos sem anular ou violentar o sujeito e, melhor, estabelecendo trocas e parcerias.

As produções textuais resultantes das propostas feitas a partir dos textos serão lidas pelos professores das turmas e devolvidas aos alunos com comentários “incentivadores”, chamando atenção para os pontos positivos e cuidando para que os negativos não se transformem em obstáculos à escrita. É necessário o aluno entender que há um *leitor* do seu texto. Não um leitor apenas interessado em descobrir seus erros gramaticais, mas no que ele tem a dizer. A escrita deve preencher a distância entre quem escreve e quem lê. O texto socializado exige cuidados de organização, sem os quais compromete-se a interlocução.

Considero essa produção textual como um enriquecimento, um refinamento da escrita, um jogo de possibilidades, um outro segmento da inserção do aluno no plano lingüístico, no sistema de que faz parte. No caso da língua escrita, o parâmetro do que determina um bom texto se estabelece pelo contato com os melhores “escritores” (no sentido lato, em qualquer gênero textual). Obviamente, tal parâmetro também é externo. Assim, o julgamento de uma produção é sempre relativo à produção social, à norma, à situação do grupo. Com todas as variáveis possíveis, a avaliação deve passar por aí, apesar de eu pensar que a criatividade de um texto não se mede apenas pelo conteúdo, importando também os itens referidos às questões formais. Podemos considerar os conteúdos extremamente originais e não sabermos como transformá-los em “bons” textos porque não conhecemos e não manipulamos de modo pleno as possibilidades que o sistema disponibiliza, o que é diferente de rejeitar conscientemente as “regras gramaticais”.

Parece-me oportuno discutir com os alunos o que entendem por um “bom texto”, suas concepções sobre correção, originalidade, criatividade e estética, dentre outros conceitos tão subjetivos.

Não tenho dúvida de que se aprende a escrever escrevendo. O professor coloca os alunos em contato com a maior diversidade de textos, “trabalha” as suas características (compreendendo o aspecto lingüístico) e os estimula à expressão (produção escrita) nas várias instâncias. Assim, os alunos “penetram” efetivamente no texto, lidando com as questões intrínsecas ao ato de escrever, auto-avaliando-se constantemente quanto às suas idéias e quanto à maneira de concretizá-las, aí incluindo-se a preocupação com o padrão culto da língua.

A avaliação se faz naturalmente pelo próprio aluno (orientado pelo professor), fruto de consciência crítica, de aperfeiçoamento, de constante (re)elaboração, identificando, principalmente o que ele *já sabe*. A tônica está mais no caminho percorrido e não exclusivamente na meta a ser atingida; em outras palavras, o avanço é importante, e não as marcas do fracasso.

Deve ficar claro que as diferenças formais relativas à organização própria dos discursos decorrem não somente de regras de “boa formação”, mas também, e de maneira decisiva, de regras de “boa

utilização”, articuladas a fatores extralingüísticos, a todos esses elementos que, não fazendo parte da linguagem verbal, condicionam o sucesso e são constituintes implícitos da significação.

A prática da análise lingüística pela reescritura do texto do aluno fundamenta-se numa concepção constitutiva da linguagem, pressupondo, portanto, a existência de um sujeito ativo que, ao exercer ações *sobre* a linguagem e *com* a linguagem é, de acordo com o princípio da dialogicidade bakhtiniana, por ela constituído. Conseqüentemente, um estudo dos fatos lingüísticos filiado a esta orientação teórica implica uma atitude reflexiva sobre a linguagem. O conceito de “correção” consubstancia-se para além do prescrito pela gramática normativa, pois envolve uma negociação de sentidos decorrentes dos “lugares” ocupados pelos interlocutores, historicamente constituídos; logo, correções lingüísticas limitadas ao parâmetro das evidências dos sinais, sem se reportarem às “situações restritas e amplas” produtoras de sentido, incorrem em sérios equívocos em relação à coesão e à coerência do texto.

A autocorreção e/ou reelaboração de textos, ao supor um sujeito em ação reflexiva sobre a linguagem, preconiza o redirecionamento do eixo do ensino da língua materna. Desloca-se o foco do plano metalingüístico (o ensino da descrição da língua como um fim em si mesmo) para o plano do uso da língua, articulada por sujeitos em interação e, como tal, elementos ativos no processo constitutivo de linguagem.

Há relevantes implicações teórico-metodológicas nesse enfoque como a valorização do texto do aluno, como instância enunciativa do sujeito e aquele como entidade histórica, à medida que sujeito e texto se realizam na ação, no trabalho *sobre* e *pela* escrita e na reescritura elaborada enquanto atividade exploratória das possibilidades de realização lingüística, de tal forma que o instituído pelos cânones gramaticais se coloque a serviço do objetivo maior, e por isso mesmo, passível de releituras e novas formulações.

Nesta etapa, o aluno/escritor passa a leitor de si mesmo para manter a unidade, não perder o sentido global e burilar seu texto. A Gramática colabora para evitar mal-entendidos, pressupondo que seja (re)conhecida em função do uso e não da memorização. Ao debruçar-se sobre a primeira versão do seu trabalho, o aluno lê e relê, ajus-

ta daqui e dali, alternando sua figura de leitor para a de escritor (autor) e vice-versa, fazendo a revisão do seu próprio texto.

Então, passa-se a ver a figura do autor/leitor como a de um agente mobilizador, cujas palavras são propulsoras de ações historicamente constituídas e, portanto, não podem ser apagadas, corrigidas, substituídas pontuadas e/ou reelaboradas para atender exclusivamente aos apelos imediatos da Gramática.

A intenção é renegar a “redação para nota”, com tema e número de linhas: “Minhas férias”, “A Páscoa”, “Meus amigos”, “Meu passatempo preferido” são exemplos que devem permanecer longe das atividades para produção textual. Pelo menos, no que me diz respeito, não desejo que os alunos vivam tamanho pesadelo. É o caso de pensar o que o professor que propusesse tais títulos poderia escrever sobre eles, se instado a fazê-lo.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BENVENISTE, Emile. *Problèmes de linguistique générale*. Paris. Gallimard, 1966.

GERALDI, João Wanderley (org). *O texto na sala de aula*. São Paulo. Ática, 2002.

MELO NETO, João Cabral de. *Obra completa*. Rio de Janeiro. Nova Aguilar, 1994.

**O INTENSIFICADOR MAIS USADO  
NO PORTUGUÊS FALADO**

*Carlos Alberto Gonçalves Lopes (UNEB/ABF)*

**RESUMO**

**Este trabalho demonstra a força persuasiva do gramema “muito” como um operador de intensidade na norma urbana culta de Salvador.**

**Palavras-chave:** Língua Portuguesa; Semântica; Intensificador; Gramática

O assunto abordado aqui está inserido numa pesquisa maior (Lopes, 2000) que tem por alvo descrever os processos de intensificação encontrados na língua falada por informantes cultos de Salvador, tomando como *corpus* doze inquéritos reunidos na obra organizada por Mota & Rollemberg (1994). Por outro lado, ao eleger como objeto de pesquisa a intensificação, situa-se no âmbito da Análise do Discurso, e, neste, mais especificamente, nos estudos da enunciação e da argumentação.

O intensificador mais usado no português falado, conforme ficou comprovado no levantamento estatístico realizado no *corpus*, é o gramema **muito**, um operador de intensidade por natureza que se destaca dos demais pela sua elevada frequência na língua falada. Caracteriza-se por ser um intensificador graduado indefinido, marcador do **grau superior** situado no extremo positivo de uma escala de valores, como se pode constatar examinando o gramema destacado nos seguintes trechos:

(1) DOC – Hum. E existem alguns, também, derivados do petróleo...a senhora...

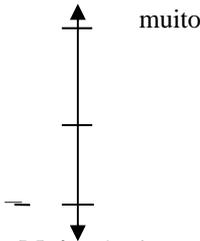
INF – Sim. Eu sei que... muitos derivados, não é, a gasolina e muitos outros derivados. Ouço falar até que nos plásticos, também, não sei lhe dizer com certeza – como eu já lhe disse antes, não estou **muito** enfronhada ou nada enfronhada quanto a isso. (rindo).

(INQ 356, INF 452, p. 261, linhas 97-104)

(2) INF – Mas esse tipo de pneu eu não gosto de usar, porque eu viajo **muito** e no interior não tem... não tem quem conserte (...).

(INQ 277, INF 354, p. 29-30, linhas 189-193)

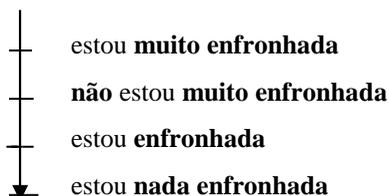
**Muito**, situado no pólo superior da escala gradativa se opõe a **pouco** e, como intensificador, funciona como modificador capaz de aumentar uma noção contida numa base (constituída de um adjetivo, de um verbo ou de outro intensificador) direcionando-a para cima, de modo a atingir um grau elevado de intensidade, o que caracteriza uma intensificação amplificada de grau superior, conforme ilustra a seguinte escala:



**Muito** é o intensificador por excelência da língua, o que explica o fato de ter sido o intensificador mais freqüente no **corpus** (respondendo sozinho por mais de 15% do número total de ocorrências), razão pela qual desempenha o papel de metatermo identificador da maioria dos processos de intensificação existentes. A propósito, a gramática tradicional aponta **muito** como um dos gramemas através do qual se obtém o superlativo absoluto analítico (**muito** enfronhada), tido como correspondente ao superlativo absoluto sintético (enfronhadíssima). No entanto, concordando com Bechara (1999: 149), não se pode ignorar que **enfronhadíssima** (no superlativo sintético) diz mais, isto é, é mais enfático do que **muito enfronhada**, que aparece no exemplo (1).

Em (1), **muito** aparece incidindo sobre um adjetivo (enfronhada), portador do sema /contínuo/, junto ao qual funciona como intensificador (ligado à gradação), de modo que **muito enfronhada** significa estar num grau elevado de informação acerca de um determinado assunto que, nesse caso, tem a ver com os derivados de petróleo. Só que esse grau elevado de informação, a princípio, é negado, ao se dizer “**não** estar muito enfronhada”, para depois se acrescentar “ou **nada** enfronhada”, corrigindo, assim, o que se disse anteriormente, e, desse modo, reduzindo a nada o grau de enfronhamento da informante acerca do assunto objeto da conversação (derivados de petróleo). Nesse caso, além do **não**, **nada**, mencionado por Uppen-

dahl (1979: 62) como operador da negação em português, expressa uma intensidade nula, ou melhor, em vez de intensificar, tem efeito contrário, como mecanismo apagador da intensificação, levando-se em conta o fato de não haver efeito de litotes. Na realidade, o que se tem aqui, paralelamente a uma escala gradativa, é outra escala, uma escala argumentativa direcionada para a anulação do **dictum**, com propósito nitidamente persuasivo ou retórico, em que, primeiro, nega-se um grau elevado de enfronhamento da informante sem negar que ela esteja de fato enfronhada, para, em seguida, negar totalmente qualquer grau de enfronhamento dela a respeito dos derivados de petróleo, conforme se pode visualizar abaixo:



Continuando a tecer considerações acerca do mesmo trecho apreciado, não se pode deixar ainda de observar que, intencionalmente, se deixou de destacar duas ocorrências de **muito**, isto é, “**muitos** derivados” e “**muitos** outros derivados”, exatamente porque, nesses casos, incidindo sobre substantivos, tem-se, a rigor, um pronome indefinido e não um intensificador, uma vez que, do ponto de vista semântico, tal elemento funciona como quantificador indefinido do adjetivo substantivado (derivados). Por esse motivo, **muitos derivados** não significa, aqui, um, dois, três, quatro ou cinco derivados, mas um número indeterminado deles.

Em (2), **muito** funciona como intensificador de verbo, ao incidir sobre o verbo viajar. Nesse caso, é o processo verbal que é intensificado, razão pela qual “viajo **muito**” tanto pode significar “viajo **muitas vezes**” como “viajo **sem parar**” ou “vivo **viajando**”.

Outro emprego de **muito** ocorre com tal intensificador modificando outro intensificador da mesma natureza num grupo intensivo, conforme se encontra nos seguintes trechos:

- (3) INF Naquele tempo se ia de trem pra... pra visitar meu tio que morava lá, era engenheiro lá da Usina; e me lembro **muito pouco**, a não

ser de que pegava o trem aí na Calçada e saltava no meio do caminho e ia um carro da Usina pra buscar a gente.

(INQ 277, INF 354, p.25, linhas 10-15)

- (4) INF Mas o Centro Administrativo, já tive oportunidade de passar lá umas duas ou três vezes. Então, realmente, é uma obra de... foi **muuito bem** planejada e que em parte resolveu um pouco o problema de...

(INQ 100, INF 118, p.119, linhas 487-491)

- (5) INF O professor pega uma prova bem redigida, mas que não tem muito conteúdo e pega outra que tem conteúdo, mas **muuito mal** redigida, então influi, não é?

(INQ 231, INF 301, p.169, linhas 805-808).

- (6) INF Mas, na verdade, nós preferimos sempre aqueles doces feitos em casa, e não aqueles industrializados; porque realmente os de casa são **muuito mais** saborosos.

(INQ 081; INF 089, p. 191, linhas 591-594)

- (7) DOC Agora, alguns instrumentos de medir a temperatura, a umidade, etc. são conhecidos...

INF – É.

DOC – ... outros **muuito menos**, não é?

(INQ135, INF164, p.143, linhas 613-616)

Em todos esses casos tem-se intensificador de intensificador, isto é, um intensificador que se combina com outro intensificador formando grupos nominais intensivos portadores de uma força argumentativa bastante persuasiva em razão do efeito hiperbólico resultante de tal combinação, capaz de extrapolar os limites da escala gradativa básica.

Em (3), **muuito** incide sobre o intensificador **pouco**, reduzindo ainda mais o grau de apreciação da base incidente, uma vez que o grupo intensivo MUITO POUCO expressa um grau de apreciação inferior a **pouco**, de modo que dizer “me lembro **muuito pouco**” corresponde a dizer “me lembro **menos do que pouco**”, ou melhor, “me lembro **pouquíssimo**”.

A utilização de **pouco** com o intensificador de grau superior **muuito** faz que a noção de pequena quantidade, expressa por **pouco**, caminhe progressivamente em direção ao apagamento de uma noção, à negação dela, como se demonstra na seguinte escala argumentativa:

↑ ... e me lembro **pouco**  
↑ ... e me lembro **muito pouco**  
↑ ... e não me lembro **quase nada**  
↓ ... e não me lembro **de nada**

Já em (4) e (5) acontece que **muito** se combina com **bem** e com **mal**, formando os grupos intensivos qualitativos MUITO BEM e MUITO MAL que se opõem entre si. Tal combinação resulta em aumento da intensidade em direção ao pólo positivo e ao pólo negativo, respectivamente, na escala graduada, razão pela qual “obra **muito bem** planejada” e “prova **muito mal** redigida” significam “obra **mais do que bem** planejada” e “prova **mais do que mal** redigida”.

Por outro lado, em (6) e (7), **muito** se combina com **mais** e com **menos**, formando os grupos intensivos comparativos MUITO MAIS e MUITO MENOS que também se opõem entre si. Essas combinações resultam em aumento da intensidade em direção aos dois pólos da escala gradativa, o pólo positivo e o pólo negativo, de modo que “doces feitos em casa... são **muito mais** saborosos” e “outros (instrumentos) **muito menos** (conhecidos)” correspondem a dizer “doces feitos em casa são **muito mais** saborosos (do que os outros doces)” e “instrumentos **muito menos** conhecidos (do que os outros instrumentos)”.

No primeiro caso, por exemplo, ao contrário do segundo, que se aproxima do exemplo (3), há uma escala argumentativa direcionada para um grau elevado pelo emprego de um reforço. De **muito** se passa para **muito mais**. Pode-se mesmo continuar andando em direção à idéia de ultrapassagem mediante o emprego do intensificador **demais**. O informante, que tem o propósito de exaltar o doce caseiro, argumenta dando ao adjetivo intensificado o sentido de um sabor que aumenta:



## O QUE É GRAMÁTICA?

José Mario Botelho  
(UERJ, FEUDUC e ABRAFIL)

### RESUMO

A primeira resposta que vem à cabeça de um professor de Língua Portuguesa pouco cuidadoso quanto a respostas a certas questões, quando lhe perguntam o que é “gramática”, é que se trata de “o nome de uma disciplina que procura estabelecer o ‘certo’ e o ‘errado’ na língua” (Perini, 2006, p. 23). Ou como define Aurélio (1975, p. 697), é “o estudo ou tratado dos fatos da linguagem, falada e escrita, e das leis naturais que a regulam”.

Perini (*Ibid.*, p. 23-4) também apresenta mais duas definições: “chama-se gramática um sistema de regras, unidades e estruturas que o falante de uma língua tem programado em sua memória e que lhe permite usar sua língua” e “chama-se também gramática a descrição, feita por um lingüista, do sistema da língua”.

Aquelas duas primeiras definições nos remetem à Gramática Normativa; a terceira, à Gramática Internalizada; e a última, à Gramática Descritiva. Contudo, não basta conhecer tais definições, mas sim o que justifica cada uma delas.

**Palavras-chave:** Gramática; sistema de regras; sistema, norma e uso.

### INTRODUÇÃO

Para se responder à pergunta que serve como título deste texto e que tem sido feita por todos aqueles que se propõem a discutir o assunto, mormente os alunos do Curso de graduação em letras, precisamos atentar para alguns detalhes, uma vez que a acepção do termo “gramática” é de natureza relativa.

Na verdade, há mais de uma acepção para o termo; logo, a resposta depende do ponto de vista o qual se pretende adotar.

A primeira idéia que ocorre à maioria das pessoas, e entre elas os estudantes de letras em geral e os profissionais incipientes dessa área de estudo, é que se trata de “uma disciplina que procura estabelecer o ‘certo’ e o ‘errado’ nas práticas discursivas de uma dada língua”, já que esses usuários da língua compõem o grupo de pessoas preocupadas com certo uso padrão, denominado “culto” por uma Tradição Gramatical. Essa noção é a que sugere o Aurélio:

**Gramática.** S.f. 1. Estudo ou tratado dos fatos da linguagem, falada e escrita, e das leis naturais que a regulam. (Ferreira, 1975: 697)

Contudo, além dessa acepção muito comum entre os usuários em geral, há também outras acepções.

**Gramática.** S.f. 2. Livro onde se expõem as regras da linguagem. (*Id., ibid.*, p. 697)

Chama-se gramática um sistema de regras, unidades e estruturas que o falante de uma língua tem programado em sua memória e que lhe permite usar sua língua. (Perini, 2006: 23)

Chama-se também gramática a descrição, feita por um lingüista, do sistema da língua. (*Id., ibid.*, 24)

Assim, procuramos desenvolver neste trabalho os diferentes sentidos do termo, seus objetivos e sua importância para os estudos lingüísticos, de modo que os estudantes de Letras, em especial, possam fazer uso do termo de forma conveniente.

### DEFININDO “GRAMÁTICA”

Como observamos anteriormente, há mais de um sentido para o termo em referência.

A partir daquelas definições dadas acima, podemos constatar as naturezas abstratas e concretas das acepções.

De fato, constituem noções distintas sob um mesmo rótulo, uma mesma denominação. Para se fazer a distinção entre tais noções, a literatura específica tem-se utilizado do acréscimo de um adjetivo atributivo, que especifica cada uma delas.

Assim, aquela primeira definição, a que fazemos alusão no terceiro parágrafo, e as duas transcritas do dicionário Aurélio, nos remetem à Gramática Normativa; a terceira (do Perini), à Gramática Internalizada; e a quarta (também de Perini), à Gramática Descritiva.

Decerto, os termos “normativa”, “internalizada” e “descritiva”, especificadores do termo geral “gramática”, distinguem as gramáticas, mas não as tornam estanques; são noções afins que giram em torno de um mesmo fenômeno.

## A GRAMÁTICA INTERNALIZADA

Toda língua é constituída de um sistema de normas que regularizam e viabilizam o uso das unidades e estruturas linguísticas que a compõem. A língua é, na verdade, o próprio sistema de possibilidades linguísticas à disposição de uma dada comunidade falante.

Saussure, em 1913, já se referia à língua como “um sistema de meios de expressão” (*Apud* Câmara Jr., 1985: 130).

Esse sistema de possibilidades linguísticas, que é a própria língua e que também se denomina gramática dessa dada língua, se estabelece paulatinamente na memória de seus usuários de forma impressionantemente espontânea. Ou seja, todos os falantes de uma dada língua têm, em níveis variados, essa gramática internalizada, que assimila com o simples contato com o outro durante o uso natural que faz da língua nas suas comunicações e expressões do pensamento.

Logo, o conhecimento dessa gramática internalizada e seu desenvolvimento não exigem nenhum esforço especial do usuário normal (aquele que não apresenta qualquer afazia que possa dificultar-lhe o uso da língua). Basta praticá-la e, para isso, basta viver em uma comunidade linguística e ter contato com os demais membros da referida comunidade.

Isto é o mesmo que dizer que é a gramática internalizada que permite reconhecermos as estruturas convenientes da língua de que fazemos uso. É ela que dá a cada um de nós a capacidade de rejeitarmos uma dada estrutura (ex.: “\*Vejo menina uma linda!”) e aceitarmos uma outra (ex.: “Me dá um cigarro aí!”), uma vez que o único critério considerado é o de “estar de acordo com as regras da língua, ser uma das suas unidades ou estruturas”.

Qualquer usuário do português rejeitaria a estrutura “Vejo menina uma linda!”, pelo simples fato de o artigo “uma” estar após o nome substantivo “menina”, visto que em português o artigo deve preceder o nome substantivo (— A idiossincrasia “Entregue-lhe flores as mais belas possíveis!” exige uma descrição, que, por ora, se resume ao seguinte: trata-se de uma figura de sintaxe que se denomina “anteposição” do núcleo substantivo — “as mais belas possíveis flores” — para se obter um efeito estilístico.). Esse mesmo usuário até

poderia questionar o uso proclítico (antes do verbo, iniciando uma frase) do pronome oblíquo em “Me dá um cigarro aí!”, mas não a rejeitaria. Certamente o que o faria questionar aquele uso é o conhecimento de um padrão da língua, preconceituosamente denominado “culto”, o qual considera “errado” iniciar uma frase com um pronome oblíquo “átono”.

Já foi dito anteriormente que a língua é um sistema de possibilidades de uso e, por conseguinte, a gramática internalizada de um dado falante é esse sistema potencializado nele; é o conhecimento que ele tem da língua; é, pois, a língua nele.

Bechara (1991) afirma que “nenhum falante conhece toda uma língua histórica, mas sim usa uma variedade sintópica (um dialeto regional), sinstrática (um nível social) e sinfásica (um estilo de língua)” (p. 12) e acrescenta que esse falante é capaz de compreender mais de uma dessas variedades lingüísticas de sua língua, que, para Coseriu (1980), são línguas funcionais, porquanto constituem o instrumento que lhe serve de intercomunicação na comunidade em que está inserido.

Assim, à medida que reconhece a existência de outros usos da língua, chegando a perceber o que os caracteriza e faz uso dessas variedades de forma conveniente, cada falante se torna um poliglota de sua própria língua. Torna-se, pois, capaz de reconhecer, ainda que inconsciente, as gramáticas de cada sistema funcional do macrosistema, que é a própria língua, e amplia a sua gramática internalizada.

A noção de gramaticalidade **versus** agramaticalidade é, sob tal ponto de vista, a noção de aceitabilidade **versus** inaceitabilidade. Ou seja, tudo que for aceito e, por isso, repetido em suas práticas lingüísticas, é gramatical, já que pertence à sua gramática internalizada.

Nesse sentido, podemos afirmar que todos os falantes de uma dada língua conhece a gramática dessa língua, embora não tenham a real consciência de tal conhecimento.

Azeredo (2001), também preocupado em esclarecer o termo, afirma que a gramática internalizada é “o conhecimento que um indivíduo tem de sua língua e que o habilita a construir/compreender palavras e frases” (p. 33). Lembra-nos o autor que não é pedagógico

tal conceito, uma vez que se aplica aos diversos usos que os falantes fazem da língua nas mais diferentes situações. Isto é, aplica-se a quaisquer variedades da língua, sem nenhuma referência a juízo de valor que se possa fazer sobre qualquer uma delas. Essas variedades lingüísticas são formas da língua de que fazem uso os falantes de uma comunidade; são fatos gramaticais em que se podem observar uma organização, uma padronização, já que se produzem sob regras gramaticais da língua como um sistema.

O sistema gramatical compreende as unidades portadoras de significado e os recursos formais que regem a combinação dessas unidades nos diferentes níveis da linguagem. (Azeredo, 2001: 33)

### OUTRAS ACEPÇÕES PARA O TERMO “GRAMÁTICA”

Sem ignorar a existência de línguas ágrafas, as línguas ativas constituem instrumentos utilizados como práticas sociais de um mundo moderno, o qual se caracteriza por ser letrado. Os membros dessas comunidades letradas têm demonstrado uma grande preocupação em registrar todas as suas atividades culturais.

A língua, que tem sido um instrumento muito eficaz nos registros de tais atividades culturais, também é uma dessas atividades da cultura humana e, como tal, tem sido registrada e descrita por seus estudiosos.

Já vimos que a língua é em si um sistema de possibilidades lingüísticas, que também se denomina gramática dessa língua.

Ao ser registrada e descrita a língua, eis que surge uma disciplina denominada Gramática da Língua, que tem como referência o estudo decriptivo-analítico, feito sobre a língua, que também se denomina gramática – gramática descritiva.

Câmara Jr. (*Op. cit.*, p. 130) define como “o estudo dos morfemas, ou Morfologia, e dos processos de estruturação do sintagma”. Afirma que se pode acrescentar o estudo dos fonemas e suas combinações e dos seus representantes gráficos, apresentação praticamente um modelo de estudo de gramática, que se resume em três partes: fonologia, morfologia e sintaxe.

Tal modelo, que tem sido seguido na produção de compên-

dios gramaticais, também se denomina Gramática Tradicional (GT) ou simplesmente gramática.

Logo, o termo também se aplica ao conjunto de fatos da língua e de suas regras, que se reúnem num livro específico denominado “gramática”, que serve como referência para a disciplina também assim denominada no ensino da classificação dos fonemas da língua, dos elementos estruturais e dos processos de formação das palavras, da classificação dessas palavras e da estruturação sintática.

Os conceitos, referentes à disciplina e ao seu instrumento de ensino, são deveras difundidos nas escolas e associados a uma crença errônea em que para se fazer um bom uso da língua é necessário o estudo da gramática dessa língua.

Em defesa dessa infeliz idéia muitos se pronunciaram; até mesmo Barthes suscitou isso ao rotular a inocente língua:

Mas a língua, como desempenho de toda linguagem, não é nem reacionária, nem progressista; ela é simplesmente: fascista; pois o fascismo não é impedir de dizer, é obrigar a dizer. (Barthes, 1978, p. 14)

O exagero do autor, certamente, se deu em virtude de ele ver a língua como “um tipo de limitador das idéias” em vez de vê-la como “um instrumento organizador de mundo”.

De fato, não usamos a língua como bem entendemos; estamos inseridos em uma comunidade falante que a todo o momento nos restringe; mas não é a língua que o faz. São outros fatores que se nos apresentam no momento de prática discursiva: o contexto, os interlocutores, a temática, etc. O ser humano normal de todas as culturas de todas as épocas têm-se utilizado de um sistema de possibilidades linguísticas para representar o seu mundo e a gramática desse sistema (a sua gramática internalizada) funciona como um elemento organizador das idéias que exprimem a apreensão desse mundo. Logo, também não é conveniente a asserção hilária de Veríssimo quando disse em uma crônica que “a gramática tem que apanhar todos os dias para saber quem é que manda” (Veríssimo, 1982).

Coseriu (*Op. cit*), ao contrário de Barthes, mas sem concordar de todo com Veríssimo, assevera que o falante goza de uma liberdade de linguagem como criação e não se trata de uma limitação da liberdade, mas sim da sua dimensão histórica, que coincide com a

própria historicidade do homem.

Constitui aspecto fundamental da linguagem o manifestar-se ela sempre como língua: conquanto criação, isto é, produção contínua de elementos novos, e, portanto, neste sentido, “liberdade”, por outro lado, a linguagem é, ao mesmo tempo, “historicidade”, técnica histórica e tradição, vínculo com outros falantes presentes e passados. Em suma, solidariedade com a história atual e com a história anterior da comunidade dos falantes. (Coseriu, 1980: 101)

Nesse sentido, nenhum indivíduo goza de liberdade de linguagem em si, porquanto a liberdade humana de todas as coisas não é, nunca foi e nunca será de natureza individual; a liberdade tem dimensão histórica, e a língua, como fenômeno humano, está condicionada a essa liberdade histórica.

A língua não se impõe ao indivíduo falante e este, individualmente, não se impõe a ela. A língua se lhe oferece como um instrumento para a sua liberdade de expressão. Daí, um falante carioca pedir a um garçom (e não a um garçã – palavra portuguesa –, ou a um **garçon** – palavra francesa, para “rapaz” ou “criado”) uma porção de “aipim” (quando não de “\*aimpim”) num restaurante do Rio de Janeiro, e não uma porção de “macaxeira” (como se diz no nordeste) ou de “mandioca” (como se diz em São Paulo), mas nada além do fator histórico obriga esse falante a usar aquela expressão ou o impede de usar uma das outras. Se ele quisesse fazer humor, condicionado a um dado contextual, se o restaurante fosse típico ou se ele estivesse nas referidas regiões, usaria normalmente uma das outras palavras. O mesmo acontece com a escolha das estruturas sintáticas: os contextos e seus elementos são diversos e o falante dispõe da língua para as suas manifestações discursivas.

Da disciplina e dos estudos tradicionais de gramática da língua, surge a gramática normativa. Seu conceito nada tem de científico; é exclusivamente pedagógico, pois se define como um conjunto de regras pré-estabelecidas que orienta os membros de uma comunidade no uso padrão-culto da língua, mas que tem sido entendida como um conjunto de regras prescritivas. Regras despóticas, que impõem um hipotético uso padrão-culto e que se fundamentam na crença em “certo” e “errado”, tendo como referência um uso literário reciclado

de uma sociedade antiga e, por conseguinte, ultrapassada<sup>30</sup>.

Certamente, o conceito de gramática normativa tem seu valor, e sua aplicabilidade nas escolas é conveniente, pois o objetivo da Escola é ensinar a língua padrão e capacitar o aprendiz a enfrentar as diversas situações desse uso padrão, já que a língua materna praticamente ele já domina. Só se deve ensinar (ou melhor, criar condições para que o aprendiz aprenda) aquilo que ainda não se sabe. Contudo, não acreditamos que o simples ensino de regras gramaticais leve o indivíduo a falar e a escrever bem.<sup>31</sup> Aliás, para que as complexas regras gramaticais possam ser apreendidas é necessário que se leia bem, i. é, o domínio da leitura precede o das regras gramaticais.

O problema está na concepção de que a norma-padrão (dita, culta) é uma variedade linguística real e de uso efetivo e, portanto, indispensável a todos os indivíduos de uma dada comunidade.

Assim, o conceito de gramática, relacionado à disciplina que objetiva a criar condições para o conhecimento da gramática (como estudo descritivo dos traços fônicos e da grafia que a representa, dos morfemas e sua estruturação nos vocábulos, e das estruturas sintáticas com esses vocábulos), passou a ser preconceituosamente relacionado ao ensino do “certo” e do “errado”; transformou-se num estudo seco, abstrato e árido, que, corroborando Olavo Bilac (1930), “cansa o cérebro dos nossos aprendizes e não os leva a escrever e a ler bem, nem a falar melhor, mas a odiar as aulas de língua portuguesa”.

Certamente, essa situação preocupa muitos estudiosos, que, envolvidos com o problema, manifestam a sua insatisfação, por vezes de forma exagerada e apologetica de uma cultura negativa em re-

---

<sup>30</sup> Em nossas gramáticas, são comuns os exemplos extraídos de obras de autores do século passado. É mister que se esclareça que também esses literatos demonstraram não serem obedientes às “normas cultas” da língua, mas tais exemplos de “uso incorreto da língua” não foram levados em consideração pelos normativistas, pois não compõem os exemplos daquele uso literário reciclado.

<sup>31</sup> Essa asserção vai ao encontro da idéia central do “Mito n.º 7”, de Bagno (1999, p. 62-8), mas sem o exagero de suas críticas, uma vez que acreditamos na conveniência dos estudos de gramática, principalmente, quando se tem como objetivo o domínio do padrão culto da língua. Certamente, o problema está em relacionar esse padrão ao falar bem a língua.

lação ao ensino da gramática normativa, como foi o caso de Robert Hall, um linguísta norte-americano, que publicou em 1950 um livro intitular “Leave your language alone” (“Deixe a sua língua em paz”).

A gramática normativa, que nasceu dos estudos descritivo-analíticos<sup>32</sup>, se distingue da chamada gramática descritiva ou sincrônica. Essa se refere aos estudos descritivos da língua em si que o linguísta faz (ou deveria fazer) das possibilidades discursivas efetivas, sem fazer qualquer juízo de valor sobre elas.

Qualquer variedade da língua (diafásica, diastrática, diatópica e diacrônica) pode servir de objeto de estudo do linguísta para a sua descrição, porquanto procura explicar e explicitar o fenômeno linguístico em referência. Trata-se, pois, de uma abordagem científica sobre ser pedagógica, visto que o resultado da análise pode servir como elemento de estudo em sala de aula de língua portuguesa.

O único senão que observamos é que as estruturas utilizadas nesses estudos têm sido de natureza padrão-culto, embora moderno, e não, de realizações efetivas da língua, o que corrobora de certa forma a crença na existência de um “uso correto da língua”, mas que não se refere às possibilidades discursivas do sistema da língua em si. Por serem possibilidades do sistema, todos os usos inteligentes e inteligíveis são corretos e se constituem num padrão, que deve ser descrito por tal gramática descritiva.

Além dessas denominações acima, temos também a de gramática histórica, que se refere à história interna de uma dada língua. Nela, descrevem-se os fatos gramaticais numa perspectiva diacrônica a partir da qual se estabelecem as mudanças que sofrem no tempo. Não há nessa descrição científica uma preocupação direta com o rigor linguístico; seu objetivo é fundamentalmente o de estabelecer as evoluções da língua como um fenômeno linguístico.

Ainda podemos fazer referências às seguintes denominações: gramática filosófica, gramática psicológica e gramática histórico-

---

<sup>32</sup> Essa metodologia já era observada na GT, elaborada na Antiguidade Clássica para a língua grega e para a língua latina. Em português, assim também o era em Fernão de Oliveira e em João de Barros no século XVI, cujo modelo de gramática adotado fora o greco-latino (Cf. Câmara Jr., 1985a, p. 11).

comparativa.

Trata-se, contudo, da evolução do pensamento gramatical, cujo início nos remete às tradições gregas, mas precisamente às noções da lógica de Aristóteles, já que no século XVIII a gramática de Jerônimo Soares Barbosa se fundamenta na disciplina da lógica de base aristotélica.

Cria-se que a organização e o funcionamento de uma língua refletiam fidedignamente as leis do raciocínio e não, como se acredita atualmente, o modo de os indivíduos verem o mundo que os cerca.

A partir do século XIX, a gramática filosófica deixa de ser a referência para os estudos da língua, posto que se impunha a tendência de se conceber a língua como um reflexo de procedimentos humanos, marcados pela emoção e sentimentos.

Tais aspectos psicológicos, revelados pela língua, passam a ser considerados nos estudos gramaticais, fazendo surgir a gramática psicológica.

Neste mesmo século, desenvolvem-se estudos comparativos entre as línguas na busca de uma origem comum. Esses estudos linguísticos compõem o que denominamos gramática comparativa ou histórico-comparativa, que se desenvolveu especificamente entre os lingüistas alemães (também conhecidos como neogramáticos).

Já no início do século XX, prevalecem os estudos descritivos sobre os histórico-comparativos e a distinção entre diacronia e sincronia, estabelecida primeiramente por Saussure, que preconizava a autonomia da gramática em relação à filosofia e à psicologia e a qualquer outra ciência.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao finalizar esse trabalho, esperamos ter respondido à pergunta feita no título.

Em síntese, pode-se dizer que se distinguem basicamente dois tipos de gramática: a internalizada e a descritivo-analítica. Dessa última apreendemos a descritiva, a normativa e a histórica.

As denominações “filosófica”, “psicológica” e “histórico-comparativa”, a que fizemos alusão no final deste texto, referem-se aos modos pelos quais os estudiosos conceberam os estudos lingüísticos sobre os fatos gramaticais, constituindo puras metodologias que refletem a evolução do pensamento gramatical do século XVIII até os nossos dias.

Esperamos também ter dado subsídios para que seja desfeito definitivamente o pré-conceito sobre o termo “gramática”, que tem sido atrelado ao conceito de uma disciplina castradora, que nos impõe o uso de uma norma-padrão hipoteticamente culta na expressão do pensamento e na comunicação dos nossos dias-a-dia

Neste trabalho, a gramática normativa não é vista como uma vilã; é entendida como um conjunto de normas que nos orientam no uso padrão-culto quando este nos for exigido. Como tal, deve mesmo ser priorizada nas escolas, mas não deve ser o único elemento de estudo. Há outros padrões privilegiados como práticas discursivas, que também precisam ser valorizadas nas escolas.

Aliás, o principal problema da transmissão desse padrão-culto está na sua delimitação. Em nossas gramáticas e compêndios gramaticais, só encontramos exemplos de um uso filtrado de autores do passado, dando a entender que aqueles autores são os únicos modelos a serem seguidos e que não desobedeciam às normas gramaticais prescritas. Os autores dos nossos dias são praticamente ignorados.

Muitos dos padrões privilegiados como práticas discursivas em nossa comunidade atual poderiam servir de exemplos da gramática normativa, o que a tornaria conveniente, aceitável, possível de ser seguida, enfim, real.

(...) os recortes lingüísticos devem ilustrar as variedades socioculturais da Língua Portuguesa, sem discriminações contra a fala vernácula do aluno, isto é, de sua fala familiar. A escola é o primeiro contato do cidadão com o Estado, e seria bom que ela não se assemelhasse a um “bico estranho”, a um lugar onde se cuida de coisas fora da realidade cotidiana. Com o tempo o aluno entenderá que para cada situação se requer uma variedade lingüística, e será assim iniciado no padrão culto, caso já não o tenha trazido de casa. (Castilho, 1998)

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AZEREDO, José Carlos de. *Fundamentos de Gramática do Português*. Rio de Janeiro: Zahar, 2000.
- BAGNO, Marcos. *Preconceito lingüístico: o que é, como faz*. 37ª ed. São Paulo: Loyola, 1999.
- BARTHES, Roland. *Aula*. Tradução de Leyla Perrone-Moisés. 6ª ed. São Paulo: Cultrix, 1978. Título original: “Éléments de sémiologie”, 1964.
- BECHARA, Evanildo. *Ensino da gramática. Opressão? Liberdade?*. 5ª ed. São Paulo: Ática, 1991.
- . *Moderna Gramática Portuguesa*. 37ª ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 1999.
- CASTILHO, Ataliba T. de. *A língua falada e o ensino de português*. São Paulo: Contexto, 1998.
- CÂMARA Jr., Joaquim Matoso. *Dicionário de Lingüística e Gramática*. 12ª ed. Petrópolis: Vozes 1985.
- . *Estrutura da língua portuguesa*. 15ª ed. Petrópolis: Vozes, 1985a.
- COSERIU, Eugenio. *Lições de lingüística geral*. Tradução de Evanildo Bechara. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1980. Título original: “Lezione di lingüística generale”, [1921?].
- CUNHA, Celso; CINTRA, Lindley. *Nova Gramática do Português*. 3ª ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Novo dicionário da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1975.
- LUCCHESI, Dante. *Sistema, mudança e linguagem: um percurso na história da lingüística moderna*. São Paulo: Parábola, 2004.
- LUFT, Celso Pedro. *Língua e liberdade*. 3ª ed. São Paulo: Ática, 1994.
- MATTOS e SILVA, Rosa Virgínia. *O português são dois... Novas fronteiras, velhos problemas*. São Paulo: Parábola, 2004.

*Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos*

PERINI, Mário Alberto. *Para uma nova gramática do português*. 5ª ed. São Paulo: Ática, 1991.

———. *Sofrendo a gramática*. São Paulo: Ática, 1997.

———. *Gramática descritiva do português*. 4ª ed. São Paulo: Ática, 2001.

———. *Princípios de lingüística descritiva*. Introdução ao pensamento gramatical. São Paulo: Parábola, 2006.

POSSENTI, Sírio. *Por que (não) ensinar gramática na escola?* Campinas: Mercado de Letras, 1997.

RIBEIRO, Manoel Pinto. *Nova Gramática Aplicada da Língua Portuguesa*. 15ª ed. Rio de Janeiro: Metáfora, 2005.

VERÍSSIMO, Luís Fernando. *O gigolô das palavras*. 8ª ed. Porto Alegre: L&PM, 1982.

**O TEXTO ORAL DIALOGADO  
A IMPORTÂNCIA DOS MARCADORES CONVERSACIONAIS**

*Carmen Elena das Chagas (UFF)*

**RESUMO**

Iniciar uma conversação significa, em princípio, abrir-se para um evento cujas expectativas dialógicas são organizadas. Em certas situações há alguém que inicia com um objetivo definido em questão de algum tema a tratar e então imagina que o seu interlocutor esteja de acordo com aquele tema, o que indica que além disto, ele também possui uma pressuposição básica que é a aceitação do tema pelo outro. Para produzir e manter uma conversação, acredita-se que os interlocutores devam compartilhar de conhecimentos comuns como a aptidão lingüística, o envolvimento cultural e o domínio das situações sociais de informação, relacionados à progressão do texto oral dialogado, através da presença dos marcadores conversacionais que contribuem para esta progressão, observando a conversação como um momento de obtenção de um objetivo interacional a ser atingido pelos interlocutores.

**Palavras-chave:** Discurso; Marcador; Progressão Textual

**INTRODUÇÃO**

Para a análise da língua falada, torna-se necessário entender como ocorre a conversação. Esta é definida como uma atividade na qual participam dois ou mais interlocutores que se alternam, tratando sobre temas próprios do dia-a-dia. Estes organizam a fala em turnos, sem uma disposição fixa, podendo ser caracterizado como modelos simétricos e assimétricos. O modelo simétrico é a conversação em que ambos os interlocutores têm o mesmo direito não só de tomar a palavra, mas também de escolher o tópico discursivo, direcionando-o de acordo com o tempo de participação. Já no modelo assimétrico ocorre uma prioridade no que diz respeito ao uso da palavra, cabendo a um dos interlocutores começar a conversação, conduzi-la e também mudar o tópico.

No interior das unidades discursivas, o fluxo pode desenrolar com naturalidade, de modo contínuo e, portanto, mais rápido. Pode também, ser obscurizado, dando origem a descontinuidades que conferem um ritmo menos desenvolvido à progressão temática.

Desta forma, uma conversação espontânea é, relativamente,

não-planejada, ou seja, é administrada passo a passo, uma vez que o que será dito, a maneira como será dito e quem irá dizê-lo são elementos que podem ser antecipados apenas para seqüências limitadas, tornando-se difícil definir a forma e a direção do assunto para a seqüência toda.

O corpus deste trabalho é constituído por um diálogo no modelo simétrico entre informantes de um alojamento feminino oriundo do Banco de Dados Interacionais BDI do Programa de Estudos sobre o uso da Língua. A transcrição da gravação acha-se publicada no BDI da UFRJ. Na primeira parte, o trabalho trata de questões gerais relativas à produção do sentido teórico dos marcadores conversacionais e na segunda, o mesmo se detém no estudo do corpus citado acima de acordo com a teoria apresentada.

É necessário que haja um estudo deste material para que se tenha condições de avaliar as funções pragmáticas e estratégias dos atos de fala individuais de uma seqüência. É necessário saber o que o falante está insinuando, o que afinal ele quer dizer com o seu enunciado. Sempre que se interage através da língua, profere-se um enunciado linguístico dotado de certa força que irá produzir no interlocutor determinado efeito, ainda que não aquele que o locutor tinha como objetivo. Assim, um ato de linguagem não é apenas um ato de dizer, mas acima de tudo, um ato social pelo qual os membros de uma comunidade interagem.

Se é exato que “falamos através de textos”, isto é, se os discursos constituem de fato o objeto adequado da linguística; se, de outro lado, admitimos que a língua é um meio de resolver os problemas que se apresentam constantemente na vida social, então a conversação pode ser considerada a forma de base de organização da atividade de linguagem, já que ela é a forma da vida cotidiana, uma forma interativa, inseparável da situação. (Bange, 1983: 03)

Partindo deste pressuposto, o texto falado surge no próprio momento da interação, isto é, ele é o seu próprio rascunho. Como é a interação imediata que importa, acontecem pressões de ordem pragmática que acabam por sobrepor-se à sintaxe. Isto representa que o locutor, muitas vezes, vê-se obrigado a deixar a sintaxe em prol das necessidades da interação, fato que se percebe através da presença, no texto falado, de sobreposição de vozes, orações truncadas, inserções de tópicos variados para garantir a compreensão dos enunciados

pelos interlocutores. Assim, o texto oral é uma criação coletiva de seus participantes.

## MARCADORES CONVERSACIONAIS

A expressão “marcador conversacional” serve para designar não só elementos verbais, mas também prosódicos e não-lingüísticos que desempenham uma função interacional qualquer na fala.

Os recursos verbais que operam como marcadores formam uma classe de palavras ou expressões altamente estereotipadas de grande ocorrência e recorrência. Os recursos prosódicos são de natureza lingüística, mas não de caráter verbal. Os dois mais importantes são as pausas e o tom de voz. As pausas podem ser curtas, médias ou longas e constituem um fator decisivo na organização do texto conversacional. Já os recursos não-lingüísticos como o riso, o olhar, a gesticulação exercem uma função fundamental na interação face a face, na medida em que se estabelecem, mantêm e regulam o contato entre os participantes.

Considerando as funções textuais e argumentativas dos marcadores, verifica-se que esses elementos desempenham papel de especificadores, coordenadores, subordinadores, e outros mais. Através desses marcadores, os deslocamentos referenciais locais ou globais que conduzem e orientam as atividades do locutor e do interlocutor podem ser explicados.

Marcuschi (1987) divide os marcadores conversacionais em:

- 1) marcador simples – uma só palavra;
- 2) marcador composto – apresenta um caráter sintagmático;
- 3) marcador oracional – corresponde a pequenas orações que se apresentam nos diversos tempos e formas verbais;
- 4) marcador prosódico – associa-se a algum marcador verbal, mas realiza-se por meio de recursos prosódicos.

Os marcadores são, portanto, elementos que auxiliam no desenvolvimento interacional da atividade discursiva.

ANÁLISE DO CORPUS

Corpus extraído do Banco de Dados Interacionais – Programa de Estudos sobre o uso da Língua da UFRJ, gravado num alojamento feminino, quarto 206 A, composto por cinco participantes com distribuição de turnos em situação de simetria, isto é, ambos os interlocutores participam do diálogo com turnos nucleares, nos quais se desenvolve o tópico em andamento.

Sobre marcador conversacional, foram apresentados 118 (cento e dezoito ocorrências) no corpus analisado, de acordo com a classificação de Marcuschi (2005: 68) e Urbano (1993: 100-101).

1. 0001-**Olha**- Marcador lingüístico verbal lexicalizado, simples, pré-posicionado no início do turno.
2. 0009-**Ué**- Marcador lingüístico verbal lexicalizado, simples, indagativo.
3. 0022-**Nossa**- Marcador lingüístico verbal lexicalizado, simples, com função exclamativa.
4. 0031-**Olha**- Marcador lingüístico verbal lexicalizado, simples, pré-posicionado no início do turno.
5. 0033-**Bom**- Marcador lingüístico verbal lexicalizado, simples, pré-posicionado no início do turno.
6. 0038-**Olha só**- Marcador lingüístico verbal lexicalizado, composto, com busca de apoio.
7. 0040-**(risos)**- Marcador não-lingüístico.
8. 0045-**Oi**- Marcador lingüístico verbal lexicalizado, simples, convergente para orientar o falante.
9. 0048-**Tá vendo?**- Marcador lingüístico verbal lexicalizado, composto, pós-posicionado no final do turno.
10. 0049-**Né?**- Marcador lingüístico verbal lexicalizado, simples, como busca de apoio.
11. 0050-**(risos)**- Marcador não-lingüístico.

12. 0053-**Anda**- Marcador lingüístico verbal lexicalizado, simples, indicativo de ordem.
13. 0053-**(risos)**- Marcador não-lingüístico.
14. 0055-**Anda**- Marcador lingüístico verbal lexicalizado, simples, repetição do 0053.
15. 0058-**Anda**- Marcador lingüístico verbal lexicalizado, simples, exclamativo.
16. 0064-**Ó**- Marcador lingüístico verbal lexicalizado, simples, vocativo, busca de apoio.
17. 0081-**Né?**- Marcador lingüístico verbal lexicalizado, simples, como busca de apoio.
18. 0088-**Aí**- Marcador lingüístico verbal lexicalizado, simples, início de unidade comunicativa.
19. 0089-**Mas**- Marcador lingüístico verbal lexicalizado, simples, pré-posicionado no início do turno.
20. 0089-**Hein?**- Marcador lingüístico verbal lexicalizado, simples, busca de apoio do falante.
21. 0090-**Bom**- Marcador lingüístico verbal lexicalizado, simples, iniciador de turno.
22. 0091-**Né**- Marcador lingüístico verbal lexicalizado, simples, com busca de apoio e término de turno.
23. 0094-**Ué**- Marcador lingüístico verbal lexicalizado, simples, exclamativo, posicionado no final do turno.
24. 0098-**Em termos assim**- Marcador lingüístico verbal lexicalizado, composto, explicativo.
25. 0103-**Ah não**- Marcador lingüístico verbal lexicalizado, composto, divergente.
26. 0106-**Pois é**- Marcador lingüístico verbal lexicalizado, composto, convergente.

27. 0109-**Mas**- Marcador lingüístico verbal lexicalizado, simples, operador argumentativo de contrajunção
28. 0112- **Mas**- Marcador lingüístico verbal lexicalizado, simples, operador argumentativo de contrajunção.
29. 0120- **Mas**- Marcador lingüístico verbal lexicalizado, simples, operador argumentativo de contrajunção.
30. 0121-**Ah**- Marcador lingüístico verbal lexicalizado, simples, indicador de hesitação.
31. 0123-**(risos)**- Marcador não-lingüístico.
32. 0129-**Ah**- Marcador lingüístico verbal lexicalizado, simples, indicador de hesitação.
33. 0134-**Né**- Marcador lingüístico verbal lexicalizado, simples, com busca de apoio em final de turno.
34. 0135-**Hein**- Marcador lingüístico verbal lexicalizado, simples, iniciador de turno.
35. 0138-**Agora**- Marcador lingüístico verbal lexicalizado, simples, indicador de tempo.
36. 0140-**Tá**- Marcador lingüístico verbal lexicalizado, simples, com busca de apoio no final do turno.
37. 0141-**Ah é?** - Marcador lingüístico verbal lexicalizado, composto, indagativo.
38. 0156-**Hein**- Marcador lingüístico verbal lexicalizado, simples, iniciador de turno.
39. 0159-**Pê**- Marcador lingüístico verbal lexicalizado, simples, exclamativo.
40. 0160-**Caramba**- Marcador lingüístico verbal lexicalizado, simples, exclamativo.
41. 0167-**Ah**- Marcador lingüístico verbal lexicalizado, simples, indicador de hesitação e iniciador de turno.

42. 0170-**Né?** Marcador lingüístico verbal lexicalizado, simples, com busca de apoio em final de turno.
43. 0171-**Justamente-** Marcador lingüístico verbal lexicalizado, simples, indicador de convergência (advérbio).
44. 0174-**Né?**- Marcador lingüístico verbal lexicalizado, simples, com busca de apoio em final de turno.
45. 0175-**Ué?**- Marcador lingüístico verbal lexicalizado, simples, iniciador de turno e interrogativo.
46. 0176-**Mas-** Marcador lingüístico verbal lexicalizado, simples, operador argumentativo de contração, com quebra de expectativa.
47. 0182-**Aí-** Marcador lingüístico verbal lexicalizado, simples, com busca de apoio.
48. 0189-**Né?**- Marcador lingüístico verbal lexicalizado, simples, com busca de apoio em final de turno.
49. 0196-**Ah-** Marcador lingüístico verbal lexicalizado, simples, indicador de hesitação.
50. 0201-**Né?** Marcador lingüístico verbal lexicalizado, simples, com busca de apoio em final de turno.
51. 0205-**Entendeu?**- Marcador lingüístico verbal lexicalizado, simples, com busca de apoio.
52. 0210-**Aí-** Marcador lingüístico verbal lexicalizado, simples, dêitico.
53. 0221-**Ué-** Marcador lingüístico verbal lexicalizado, simples, iniciador de turno.
54. 0228-**Né?** Marcador lingüístico verbal lexicalizado, simples, com busca de apoio em final de turno.
55. 0232-**Né-** Marcador lingüístico verbal lexicalizado, simples, com busca de apoio em final de turno.

56. 0233-**Pois é**- Marcador lingüístico verbal lexicalizado, composto, convergente.
57. 0236-**Aqui ó**- Marcador lingüístico verbal lexicalizado, composto, exclamativo.
58. 0245-**Dá pra entender?**- Marcador lingüístico verbal lexicalizado, oracional, manutenção do tópico.
59. 0246-**Hum-hum**- Marcador lingüístico verbal, simples, não-lexicalizado de monitoramento do ouvinte.
60. 0250-**Pera lá**- Marcador lingüístico verbal lexicalizado, composto, pré-posicionado no início do turno.
61. 0256-**Tchá-tchá-tchá**- Marcador lingüístico verbal não-lexicalizado, simples, onomatopéia.
62. 0257-**Chá-tchá-tcharará**- Marcador lingüístico verbal não-lexicalizado, simples, onomatopéia.
63. 0259-**Aí**- Marcador lingüístico verbal lexicalizado, simples, dêitico.
64. 0265-**Aí**- Marcador lingüístico verbal lexicalizado, simples, dêitico.
65. 0272-**Ah é?**- Marcador lingüístico verbal lexicalizado, composto, indagativo.
66. 0273-**(risos)**- Marcador não-lingüístico.
67. 0275-**(rindo)**- Marcador não-lingüístico.
68. 0280-**(risos)**- Marcador não-lingüístico.
69. 0281-**Ai**- Marcador lingüístico verbal lexicalizado, simples, exclamativo.
70. 0284-**Aí**- Marcador lingüístico verbal lexicalizado, simples, dêitico.
71. 0287-**(risos)**- Marcador não-lingüístico.

*Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos*

72. 0288-**Ih**- Marcador lingüístico verbal não-lexicalizado, simples, indicador de hesitação.
73. 0291-**(risos)**- Marcador não-lingüístico.
74. 0293- **Mas**- Marcador lingüístico verbal lexicalizado, simples, operador argumentativo de contração.
75. 0312-**Ai meu Deus**- Marcador lingüístico verbal lexicalizado, composto, optativo.
76. 0318-**Mas**- Marcador lingüístico verbal lexicalizado, simples, operador argumentativo de contração.
77. 0332-**Né?**- Marcador lingüístico verbal lexicalizado, simples, com busca de apoio.
78. 0334-**Hein**- Marcador lingüístico verbal lexicalizado, simples, com busca de apoio no final do turno
79. 0342- **Né?**- Marcador lingüístico verbal lexicalizado, simples, com busca de apoio em final de turno.
80. 0349-**Mas é**- Marcador lingüístico verbal lexicalizado, composto, indicador de confirmação.
81. 00352-**(risos)**-Marcador não-lingüístico.
82. 0354-**Né?**- Marcador lingüístico verbal lexicalizado, simples, com busca de apoio em final de turno.
83. 00356-**(risos)**- Marcador não-lingüístico.
84. 0357-**Né?**- Marcador lingüístico verbal lexicalizado, simples, com busca de apoio.
85. 0364-**Né?**- Marcador lingüístico verbal lexicalizado, simples, com busca de apoio em final de turno.
86. 0367-**Aí**- Marcador lingüístico verbal lexicalizado, simples, dêitico
87. 0371-**Entendeu?**- Marcador lingüístico verbal lexicalizado, simples, com busca de apoio.

88. 0373-**Ah**- Marcador lingüístico verbal lexicalizado, simples, indicador de hesitação.
89. 0388-**Olha só**- Marcador lingüístico verbal lexicalizado, composto, apoio de manutenção do turno.
90. 0397-**Né?**- Marcador lingüístico verbal lexicalizado, simples, com busca de apoio em final de turno.
91. 0399-**Ah!**- Marcador lingüístico verbal lexicalizado, simples, indicador de exclamação.
92. 0406-**Mas**- Marcador lingüístico verbal lexicalizado, simples, operador argumentativo de contrajunção.
93. 0408-**Ah**- Marcador lingüístico verbal lexicalizado, simples, indicador de exclamação.
94. 0416-**Pera aí**- Marcador lingüístico verbal lexicalizado, composto, iniciador de turno.
95. 0418-**Aí**- Marcador lingüístico verbal lexicalizado, simples, início de unidade comunicativa.
96. 0437- **Tchum**- Marcador lingüístico verbal não-lexicalizado, simples, onomatopéia.
97. 0447-**Mas**- Marcador lingüístico verbal lexicalizado, simples, operador argumentativo de contrajunção.
98. 0468-**Ah não**- Marcador lingüístico verbal lexicalizado, composto, indicador de divergência.
99. 0472-**Ah é**- Marcador lingüístico verbal lexicalizado, composto, indicador de convergência.
100. 0476-**Mas**- Marcador lingüístico verbal lexicalizado, simples, operador argumentativo de contrajunção.
101. 0477-**Pois é**- Marcador lingüístico verbal lexicalizado, composto, convergente.
102. 0486-**Pois é**- Marcador lingüístico verbal lexicalizado, com-

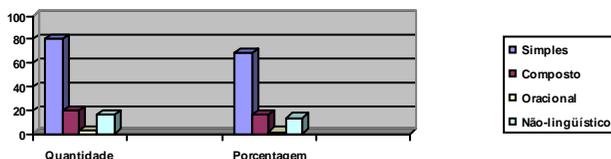
posto, convergente.

103. 0495-**Depois**- Marcador lingüístico verbal lexicalizado, simples, indicador de tempo.
104. 0499-**(risos)**- Marcador não-lingüístico.
105. 0502-**(risos)**- Marcador não-lingüístico.
106. 0506-**(risos)**- Marcador não-lingüístico.
107. 0509-**(risos)**- Marcador não-lingüístico.
108. 0515-**(risos)**- Marcador não-lingüístico.
109. 0517-**Acho que eu**- Marcador lingüístico verbal lexicalizado, oracional, indicador de atenuação.
110. 0518-**Quer dizer**- Marcador lingüístico verbal lexicalizado, composto, indicador de retificação.
111. 0524-**Né**- Marcador lingüístico verbal lexicalizado, simples, com busca de apoio em final de turno.
112. 0529-**Ah**- Marcador lingüístico verbal lexicalizado, simples, indicador de hesitação.
113. 0529-**Né**- Marcador lingüístico verbal lexicalizado, simples, com busca de apoio em final de turno.
114. 0534-**Ih**- Marcador lingüístico verbal não-lexicalizado, simples, indicador de hesitação.
115. 0542-**Ah**- Marcador lingüístico verbal lexicalizado, simples, indicador de hesitação.
116. 0547-**Ah**- Marcador lingüístico verbal lexicalizado, simples, indicador de hesitação.
117. 0547 -**Aí**- Marcador lingüístico verbal lexicalizado, simples, dêitico.
118. 0555- **Aí**- Marcador lingüístico verbal lexicalizado, simples, dêitico.

TABELA 1- CLASSIFICAÇÃO I

Marcadores	Quantidade	Porcentagem
<b>Simple</b> s	<b>81</b>	<b>68,65</b>
<b>Composto</b>	<b>19</b>	<b>16,10</b>
<b>Oracional</b>	<b>02</b>	<b>01,70</b>
<b>Não-lingüísticos</b>	<b>16</b>	<b>13,55</b>
<b>Total</b>	<b>118</b>	<b>100 %</b>

GRÁFICO 1- CLASSIFICAÇÃO I

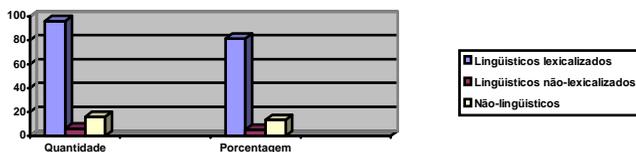


Obs.: O resultado acima ratifica que os interlocutores possuem preferência em utilizar marcadores simples por motivo de agilidade na conversação.

TABELA 2 – CLASSIFICAÇÃO II

Marcadores	Quantidade	Porcentagem
Lingüísticos lexicalizados	96	81,35
Lingüísticos não-lexicalizados	06	05,10
Não-lingüísticos	16	13,55
Total	118	100

GRÁFICO 2- CLASSIFICAÇÃO II



Obs.: Os marcadores linguísticos lexicalizados constituem a preferência entre os interlocutores devido à necessidade de se preservar um apoio para a manutenção da conversa.

## CONCLUSÃO

A linguagem é o lugar onde os indivíduos se representam e constituem o mundo. E por isto que não basta apenas estudar a língua como um código, através de um locutor que transmite mensagens e nem como um sistema formal abstrato, com elementos de vários níveis que permitem organizar as frases de uma língua fora de um contexto, mas é necessário ver a linguagem como lugar de interação, de constituição de identidades e de co-participação.

Os resultados apresentados no trabalho permitem verificar que a conversação flui de forma bem natural, onde os critérios analisados auxiliam o interlocutor a compreender os enunciados do locutor.

O fator relevante na conversação é o alto índice de marcadores conversacionais (118 ocorrências), cuja finalidade é reforçar a continuidade dos tópicos, criando uma maior fluência na dinâmica conversacional. A lexicalização (81,35 %) torna possível a manutenção dos turnos, visto que há um número excessivo de marcadores com o propósito de indicar a busca de apoio e o desenrolar do tópico, seja no início ou no final do turno.

Tudo o que foi exposto aqui reafirma que a coerência do texto oral dialogado não está só no âmbito do texto, mas resulta de uma construção dos participantes na situação interativa. Desta forma, na interação face a face, é necessário estar constantemente alerta, controlando o processo da conversação para que haja uma melhor compreensão entre os parceiros no atendimento das solicitações e da negociação do sentido no que está sendo dito.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

*BANCO DE DADOS INTERACIONAIS* – Programa de estudos sobre o uso da língua. Pós-graduação. Faculdade de Letras. UFRJ/CNPq, 1996, p. 26-37.

*Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos*

BROWN, Gilliam; YULE, George. *Discourse analysis*. Cambridge University Press, 1986.

CHARAUDEAU, Patrick; MAINGUENEAU, Dominique. *Dicionário de análise do discurso*. São Paulo: Contexto, 2004.

FÁVERO, Leonor Lopes et alii. *Oralidade e escrita: perspectivas para o ensino de língua materna*. São Paulo: Cortez, 2003.

GALEMBECK, Paulo de Tarso. O turno conversacional. **In:** PRETI, D. (org.) *Análise de textos orais*. Projeto NURC/SP. São Paulo: FFLCH/USP, 1993. p. 55-79.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça et al. Aspectos do processamento do fluxo na informação no discurso oral dialogado. **In:** CASTILHO, A. T. de. (Orgs.) *Gramática do português falado*, v. 1. Campinas, SP: Editora UNICAMP; São Paulo: FAPESP, 1990. p. 143-184.

———; SOUZA E SILVA, Maria Cecília Pérez de Souza. Atividades de composição do texto falado: a elocução formal. **In:** CASTILHO, A. T. de. BASÍLIO, M. (Orgs.) *Gramática do português falado*, vol. IV. Campinas: UNICAMP; São Paulo: FAPESP, 1996. p. 379-421.

———. *O texto e a construção dos sentidos*. São Paulo: Contexto, 2005.

MARCUSCHI, Luiz Antonio. *Análise da conversação*. São Paulo: Ática, 2005.

———. *Da fala para a escrita: atividades e retextualização*. São Paulo: Cortez, 2005.

RISSO, Mercedes Sanfelice et al. Marcadores discursivos: traços definidores. **In:** KOCH, I. G. V. (Orgs.) *Gramática do português falado*, v. vi. Campinas: UNICAMP; São Paulo: FAPESP, 1992, p. 21-103.

URBANO, Hudinilson. Marcadores conversacionais. **In:** PRETI, D. (Org.) *Análise e textos orais*. Projeto NURC/SP. São Paulo: FFLCH/USP, 1993, p. 81-101.

## AS CIÊNCIAS HUMANAS, AS CIÊNCIAS DA LINGUAGEM E A IDENTIDADE CULTURAL

Maria Margarida de Andrade (UPM-SP)

### RESUMO

A partir das definições de *identidade* e *cultura*, serão enfocados neste artigo os desafios da preservação da identidade cultural frente aos apelos da globalização, caracterizada como sinônimo de progresso, bem como da associação de todos os países, como um só mundo. serão analisadas as relações entre as ciências humanas, especialmente as ciências da linguagem, e a identidade cultural, visto que a língua acha-se diretamente ligada ao conceito de identidade cultural. a problemática da diversidade lingüística será abordada, por ser fundamental no que se refere à educação formal do indivíduo, e para que se possa discutir o papel da escola como instituição educacional, sua influência na formação cultural, o modo como essa influência vem sendo exercida, tendo-se em mente as atuais bases filosóficas do sistema educacional. A exagerada ênfase na aquisição de "conteúdos" e tecnologias, em detrimento da preocupação com os fatores humanistas, coloca-se como questão diretamente relacionada com o problema da formação da identidade cultural.

**Palavras-chave:** Ciências humanas; Ciências da linguagem; Identidade Cultural

### INTRODUÇÃO

No mundo atual, em que a associação de todos os países numa só unidade global transformou-se em ideal de convivência pacífica entre os povos e globalização tornou-se sinônimo de progresso, cabe analisar as conseqüências desse movimento internacional diante da preservação da identidade cultural de cada povo, de cada país, e de cada indivíduo.

A globalização traz implícita o ideal de união e confraternização entre os povos, porém, a identidade cultural deve ser preservada, ou seja, a globalização não pode excluir os aspectos particulares da cultura, das línguas, das tradições e costumes de cada povo. O grande desafio dos tempos atuais é justamente a preservação da identidade cultural frente aos inequívocos apelos do processo de globalização.

Procura-se, neste trabalho analisar um dos aspectos desse problema, qual seja a influência das Ciências Humanas e das Ciências da Linguagem sobre a formação da identidade cultural.

## CULTURA E IDENTIDADE CULTURAL

Para estabelecer as relações entre Ciências Humanas, Ciências da Linguagem e identidade cultural, torna-se necessário tecer algumas considerações sobre cultura e identidade cultural.

*Cultura* pode ser considerada como o conjunto de traços distintivos, espirituais e materiais, intelectuais e afetivos que caracterizam uma comunidade ou grupo social. Além das artes e das letras, esse conjunto abrange o modo de vida, a maneira de conviver dos membros dessa sociedade, os sistemas de valores, as crenças e tradições.

Fazem parte da cultura aspectos visíveis e explícitos, como a língua, o modo de trajar, hábitos alimentares, religião e convenções éticas e estéticas e também aspectos invisíveis ou implícitos, como o quanto pode alguém atrasar-se, como expressar a dor física, que tópicos devem ser evitados numa conversação e outras atitudes que podem ser consideradas rudes ou inconvenientes.

A cultura é um conhecimento adquirido e não se limita a grupos raciais, étnicos, como se cada uma dessas categorias compartilhassem, necessariamente, a mesma cultura. Os modos de sentir e agir, que se expressam em normas de comportamento, instituições, objetos artísticos, saberes transmitidos, constituem a materialização da cultura.

A função básica da cultura é manter a coesão do grupo, resistindo às mudanças trazidas pelos processos econômicos e políticos, internos e externos. A cultura é dinâmica e se transforma em contato com outras culturas. Apesar de heterogênea e em constante mudança, as culturas são cenários de luta pelo poder e reconhecimento. Cada indivíduo de um grupo social precisa assegurar-se dos mesmos direitos dos outros membros de sua sociedade, mas ao mesmo tempo, precisa ser identificado como membro único, com suas necessidades, preferências, valores e particularidades.

A *identidade cultural* pode ser considerada como uma identidade coletiva, característica de um grupo social que partilha as mesmas atitudes, ou seja, a identidade cultural é constituída por sistemas de crença, atitudes e comportamentos compartilhados pelos indivíduos dentro de uma comunidade.

A identidade é um processo de construção no tempo e no espaço. É forjada nas interações entre os diversos segmentos étnicos e sociais, considerados nas mais variadas formas de contato, informações e conhecimentos propiciados pela globalização dos padrões culturais escolhidos,

na medida em que se relacionam com o mundo. Podem negar ou agregar valores àqueles já consolidados no ambiente cultural específico de cada sociedade, sugerindo uma situação segura de sobrevivência das tradições culturais.

Manuel Carvalho (2003), aponta três acepções de identidade cultural:

Para uns, com uma percepção objectiva, a identidade cultural de um indivíduo ou grupo define-se a partir de um conjunto de critérios determinantes: a origem comum, a língua, a cultura, a religião, a psicologia colectiva, a ligação a um território, etc. e um grupo sem estes critérios não pode reivindicar uma identidade cultural autêntica.

Para outros, com uma percepção subjectiva, a identidade etnocultural não é mais que um sentimento de pertença ou uma identificação com uma colectividade mais ou menos imaginária.

Para outros ainda, com uma percepção mais lata, a identidade de cada indivíduo não se restringe ou circunscreve à identificação com um grupo determinado mas é sim o somatório de todos os valores adquiridos ao longo da existência e está em constante construção e transformação.

Pode-se dizer que as identidades culturais constituem-se de aspectos do “pertencimento” a culturas étnicas, raciais, religiosas e linguísticas. O “sentimento de pertencer”, decorrente do sentimento de identidade, satisfaz uma necessidade psicológica vital, criando uma sensação de conforto para os indivíduos.

Segundo Hall (2005), o homem pós-moderno não tem uma identidade fixa ou permanente, assumindo diferentes identidades em momentos diferentes. Isto ocorre porque um tipo diferente de mudança estrutural está transformando as sociedades modernas, fragmentando as paisagens culturais de classe, gênero, sexualidade, etnia, raça e nacionalidade, que antes propiciavam sólidas localizações aos indivíduos.

Para o autor citado, a “crise de identidade” é vista como parte de um processo mais amplo de mudança, que está deslocando as estruturas e processos centrais das sociedades modernas e abalando os quadros de referência que davam aos indivíduos uma ancoragem estável no mundo social. (Hall, 2005: 7).

Gadotti (1991) acha mais adequado falar de identidade “étnico-cultural”, pois ao referir-se à identidade de uma cultura torna-se necessário localizá-la em determinado tempo e espaço e no interior de um grupo étnico. Por sua vez, essa identidade estaria articulada à uma identidade nacional, historicamente determinada. Seria lícito afirmar que o nacionalismo é que cria a identidade cultural, desafiando a globalização.

Em artigo sobre a tensão mal resolvida entre identidade cultural e identidade nacional, Bresser-Pereira (2004) relata que “um amigo canadense e cientista político” afirmou que a identidade é forte entre os brasileiros, pois a língua comum, a raça mestiça, os imigrantes integrados, a arte barroca, as comidas típicas, a beleza da natureza tropical, a música, tudo isso torna os brasileiros conscientes do que são. Observa que o Brasil é um país com forte identidade cultural, mas fraca identidade nacional. A identidade cultural está entranhada na sociedade, enquanto a identidade nacional é política e está mais relacionada com a capacidade das elites do que de seu povo, de interiorizar um conceito de nação.

### DIVERSIDADE CULTURAL E LINGÜÍSTICA

A moderna idéia de cultura está, desde o seu surgimento, associada à idéia de diversidade, passando a reunir, na mesma noção, a tradição humanista de cultivo das realizações consideradas superiores do espírito humano nas ciências e artes e a nova valorização, de raiz iluminista, da diversidade de costumes e crenças dos povos como via para o conhecimento.

O conceito de diversidade cultural permite perceber-se que as identidades culturais nacionais não são um conjunto único e monolítico. Ao contrário, deve-se reconhecer e valorizar as diferenças culturais, enquanto fator importante para a coexistência harmoniosa das várias formas de nacionalidade.

A riqueza de uma sociedade e o aumento de suas possibilidades vêm do conhecimento do “diferente”, ou seja, da diversidade cultural. Em outras palavras, é a diversidade cultural que permite a uma sociedade buscar abordagens diferentes para seus problemas. Trazendo maiores possibilidades de aprendizagem, ela se torna parte da riqueza dessa sociedade, na medida em que valoriza a compreensão e o respeito mútuos. A diversidade cultural, portanto, enfatiza a importância do entendimento e respeito mútuos, essenciais em uma sociedade multicultural. No entanto, o primeiro passo para viver uma diversidade cultural é conhecer e valorizar a própria cultura.

Segundo a psicologia social, a formação da identidade de um grupo é influenciada pela competência linguística e pelo uso de uma mesma língua. Os falantes da mesma língua freqüentemente se sentem mais parecidos com o outro, do que aqueles que partilham o mesmo background cultural ou origem geográfica.

Por outro lado, a diversidade lingüística fornece pistas sobre a categoria do falante no mapa social, por esse motivo a língua e o dialeto podem ser apontados como as dimensões mais salientes da identidade do grupo. Entretanto, a língua, como marcador da identidade do grupo não pode ser diferente de outros símbolos de identificação étnica, tais como vestimentas, ornamentação, dança, música etc.

As considerações sobre diversidade lingüística levam a crer que possibilitar a um povo que aprenda outras línguas significa fazê-lo adquirir variados conhecimentos e desenvolver o pensamento crítico tão necessário para entender e resolver seus próprios problemas. Robinson (1977: 19) afirma que “Pessoas confinadas a uma só cultura costumam ter grande dificuldade em conceitualizar outras culturas, salvo em termos de desvios da sua própria”. Dominar outros idiomas, portanto, significa saber comparar as semelhanças e contrastes com outras culturas, valorizando as expressões culturais próprias. Vale lembrar que uma língua não existe separada de uma cultura que lhe corresponde e que lhe dá suporte.

#### INFLUÊNCIAS DAS CIÊNCIAS HUMANAS NA IDENTIDADE CULTURAL

A Ciência, no sentido lato, pode ser definida como um conjunto de conhecimentos socialmente adquiridos ou produzidos, historicamente acumulados, dotados de universalidade e objetividade que permitem sua transmissão, e estruturados com métodos, teorias e linguagens próprias, que visam compreender e possivelmente orientar a natureza e as atividades humanas. As Ciências Humanas, como a Psicologia, a Sociologia, a Antropologia e a História, têm como objetivo de estudo o comportamento do homem e os fenômenos culturais humanos.

O objetivo principal das Ciências Humanas é o de procurar constituir o humanismo em objeto de Ciência e, se não assumirem tal teoria como hipótese de trabalho, estarão negligenciando a mais importante de suas tarefas.

Tendo como objetivo de estudo o comportamento e os fenômenos culturais humanos, logicamente as Ciências Humanas desempenham papel fundamental na formação da identidade cultural.

Talvez não seja exagero afirmar que o interesse de uma sociedade pelo cultivo das Ciências Humanas está diretamente associado ao grau de civilização e cultura alcançados por ela, pois as Ciências Huma-

nas têm o Homem e suas atividades como objetivo principal de estudo.

## LINGUAGEM E IDENTIDADE CULTURAL

A maior parte dos conhecimentos adquiridos pelo homem pode ser armazenada segundo o sistema de codificação produzido pela linguagem, e só por meio da linguagem pode ser transmitida a outrem. Isto evidencia a importância das Ciências da linguagem na aquisição, armazenamento e transmissão dos conhecimentos historicamente acumulados pelo homem e, conseqüentemente, na formação de sua identidade cultural.

O desenvolvimento da linguagem está visceralmente ligado ao da personalidade de cada indivíduo, da terra natal, da nação, da humanidade, da própria vida, constituindo-se a própria fonte do desenvolvimento dessas coisas.

Tão relevante é a influência das Ciências da Linguagem na vida humana que leva o grande cientista da linguagem a se expressar do seguinte modo:

A linguagem é o instrumento graças ao qual o homem modela seu pensamento, seus sentimentos, suas emoções, seus esforços, sua vontade e seus atos, o instrumento graças ao qual ele influencia e é influenciado, a base última e mais profunda da sociedade humana. (Hjelmslev, 1975: 1)

A linguagem é a marca da personalidade, da terra natal, da nação e, “mesmo quando é objeto da Ciência, a linguagem deixa de ser um fim em si mesma e torna-se um meio: meio de um conhecimento cujo objeto principal reside fora da própria linguagem, ainda que seja o único caminho para chegar até esse conhecimento, e que se inspira em fatos estranhos a este. Ela se torna, então, o meio de um conhecimento transcendental — no sentido próprio, etimológico do termo — e não o fim de um conhecimento imanente”. (Hjelmslev, 1975: 2).

Embora a linguagem represente apenas uma das fontes de informação relativas à identidade cultural e social, pode indicar o tipo de personalidade do usuário de uma língua, seus sentimentos, quem ele é. Alguns modos de falar são indicadores de características como idade, sexo, profissão, grau e tipo de educação, nação ou região de origem. Pode também denunciar traços da personalidade, ou seja características constantes, inferidas por meio de palavras empregadas, como inteligência, extroversão, neuroticidade etc.

Escolhas lexicais e gramaticais aliadas aos sentidos peculiares de

alguns itens e estruturas especiais também podem contribuir para a identificação de características particulares do usuário da língua.

## ESCOLA E IDENTIDADE CULTURAL

A Escola é um espaço da construção e reconstrução simbólica, e os profissionais da educação também são profissionais da cultura. O ambiente escolar convive com as tradições, no momento em que globalização da cultura e dos padrões de comportamento instalou-se como tendência mundial. É na Escola que começa a ser construída a identidade social e cultural.

Se é significativo o papel da instituição educacional, o modo como sua influência vem sendo exercida e como tem contribuído para a realização plena do ser humano deve estar presente nas bases filosóficas do sistema educacional. Questões como a exagerada ênfase na aquisição de “conteúdos” e tecnologias, e a pouca preocupação com os fatores humanísticos, como o fomento de valores sociais, a descoberta do “eu” e o desenvolvimento da socialização com outros membros da comunidade são apenas alguns pontos que ficam muito aquém do mínimo indispensável para a formação de um indivíduo preparado para enfrentar a vida, não só no campo profissional, mas principalmente no campo pessoal e afetivo. (Kramtsch, **In:** *Fórum*, 2006).

## CONCLUSÃO

Com base nos aspectos apresentados neste trabalho pode-se concluir:

- que a história da cultura moderna descreve-se pela evolução das tensões entre o que hoje poderia denominar-se tendência globalizante e as expressões peculiares dos indivíduos, grupos ou povos.
- Os fundamentos culturais de uma sociedade sustentável são a diversidade cultural e a liberdade e autonomia dos indivíduos.
- A identidade cultural define o que cada um é e o que diferencia os membros de uma sociedade uns dos outros.
- A preservação da cultura e da identidade desafiam os pressupostos da globalização, porém, há possibilidade de manter a identidade cultural, apesar dos impactos provocados pela globalização. Uma das medidas necessárias para que tal objetivo seja alcançado é a revisão das bases filosóficas do sistema educacional, revalorizando os aspectos hu-

manistas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CARVALHO, Manuel. A identidade luso-canadiana. In: *Satúrnia 50 anos*. Disponível em [www.manuelcarvalho.8m.com/identidade.html](http://www.manuelcarvalho.8m.com/identidade.html). Acesso em: 30/4/2006.

FORUM INTERNACIONAL DE ENSINO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS. FILE. UFC de Pelotas-RS. Justificativa do Tema. Disponível em: <http://ufprl.edu.br/letras/fileIV> Acesso em: 30/4/2006.

GADOTTI, Moacir. Identidade cultural e itinerário educativo. I JOURNÉE RECONTRE AVEC PAULO FREIRE. INFRED/POLYNÔME/ PAIDEIA. Paris, La Vilette, 12 dec.1991. Disponível em: [www.realsecureweb.com.br](http://www.realsecureweb.com.br). Acesso em: 30/4/2006.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. 10. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

HJELMSLEV, Louis. *Prolegômenos a uma teoria da linguagem*. Tradução de J. Teixeira Coelho Netto. São Paulo: Perspectiva, 1975.

PEREIRA, Luiz Carlos Bresser. Tensão mal resolvida entre identidade cultural e identidade nacional leva Brasil a patinar na estagnação econômica. *Folha de S.Paulo*, Caderno MAIS! 22/8/2004. Disponível em: [www.bresserpereira.org.br](http://www.bresserpereira.org.br). Acesso:29/4/2006.

RATTNER, Henrique. Em busca da identidade no mundo de incertezas. ESPAÇO ACADÊMICO n. 34, março, 2004. Disponível em: [www.espacoacademico.com.br/034/34rattner.htm](http://www.espacoacademico.com.br/034/34rattner.htm). Acesso em 29/4/2006.

REIS, A. F. dos; MÜLLER, R. C. de O. A retórica da perda da identidade cultural e a globalização. *ÁGORA*. Campo Grande, v.1, n. 4, 2005. Disponível em: [www.fes.br/revistas/agora/ojs](http://www.fes.br/revistas/agora/ojs). Acesso em 30/4/2006.

ROBINSON, W. Peter. *Linguagem e comportamento social*. Tradução de Jamir Martins. São Paulo: Cultrix, [1977].

## VESTÍGIOS DE LÍNGUAS PRÉ-CÉLTICAS NAS ILHAS BRITÂNICAS

João Bittencourt de Oliveira (UERJ e UNESA)

### RESUMO

Esta comunicação pretende apresentar e discutir os resultados de pesquisas antigas e recentes sobre os vestígios de línguas pré-célticas nas Ilhas Britânicas. Conforme já salientamos em trabalhos anteriores, essas ilhas foram palco de inúmeras invasões. Os celtas haviam se estabelecido na região durante vários séculos antes da invasão dos romanos em 55 a.C. Os saxões, que habitavam a área entre o rio Reno e toda a região correspondente atualmente à Dinamarca, provavelmente conquistaram a ilha em dois estágios. No primeiro, que se inicia por volta de 449 a.D., desbravaram impetuosamente a atual Grã-Bretanha em sucessivas ondas de ataques e saques. Aportando seus barcos ao longo dos rios navegáveis, cruzaram as ilhas alcançando o Mar Ocidental e regressando pelas estradas que os romanos haviam construído para se defenderem (por ironia, seis séculos mais tarde os Normandos utilizaram essas mesmas estradas para a conquista dos anglo-saxônicos). No segundo estágio, que se inicia pouco depois e se estende até o final do século V, grupos oriundos da região correspondente ao atual norte da Alemanha chegaram para colonizar, cultivar e comercializar.

Os antigos britônicos, sem dúvida, possuíam tradições relacionadas às suas origens e passado histórico. Porém, os guardiões mais influentes desse conhecimento, os druidas, foram massacrados pelos romanos nos primeiros anos da conquista (que durou cerca de quatro séculos). A Irlanda, entretanto, permaneceu fora do alcance do poderoso Império Romano. Ali, uma comunidade druídica logrou relativo sucesso em preservar e transmitir seus conhecimentos de outrora.

Evidências irrefutáveis da sobrevivência de línguas pré-célticas na região provêm do norte da Grã-Bretanha e seus últimos guardiões foram os *pictos*.

Palavras-chave: Céltico, Saxônico, Saxão, Normando, Druídico

### INTRODUÇÃO

O presente trabalho pretende apresentar e discutir os resultados de pesquisas antigas e recentes sobre os vestígios de línguas pré-célticas nas Ilhas Britânicas. Conforme já salientamos em trabalhos anteriores, essas ilhas foram palco de inúmeras invasões. Os celtas haviam se estabelecido na região durante vários séculos antes da invasão dos romanos em 55 a.C. Os saxões, que habitavam a área entre o rio Reno e toda a região correspondente atualmente à Dinamarca, provavelmente conquistaram a ilha em dois estágios. No primeiro,

que se inicia por volta de 449 d.C., desbravaram impetuosamente a atual Grã-Bretanha em sucessivas ondas de ataques e saques. Aportando seus barcos ao longo dos rios navegáveis, cruzaram as ilhas alcançando o Mar Ocidental e regressando pelas estradas que os romanos haviam construído para se defenderem (por ironia, seis séculos mais tarde os Normandos utilizaram essas mesmas estradas para a conquista dos anglo-saxônicos). No segundo estágio, que se inicia pouco depois e se estende até o final do século V, grupos oriundos da região correspondente ao atual norte da Alemanha chegaram para colonizar, cultivar e comercializar.

Os antigos britônicos, sem dúvida, possuíam tradições relacionadas às suas origens e passado histórico. Porém, os guardiões mais influentes desse conhecimento, os druidas, foram massacrados pelos romanos nos primeiros anos da conquista (que durou cerca de quatro séculos). A Irlanda, entretanto, permaneceu fora do alcance do poderoso Império Romano. Ali, uma comunidade druídica logrou relativo sucesso em preservar e transmitir seus conhecimentos de outrora.

Evidências irrefutáveis da sobrevivência de línguas pré-célticas na região provêm do norte da Grã-Bretanha e seus últimos guardiões foram os *pictos*.<sup>1</sup>

Thomas F. O'Rahilly, em sua obra clássica *Early Irish History and Mythology*, apresenta evidências de quatro invasões distintas antes dos celtas, a saber: os *cruithne* ou *priteni* (entre 700 e 500 a.C.), os *érainn* ou *fir builg* (por volta de 500 a.C.), os *lagin* (cerca de 300 a.C.), e por fim os *goidels* ou *gaels* (cerca de 100 a.C.).

## OS CRUITHNE

O termo *cruithne* pode ser considerado como uma gaelicização de *priteni*, ou seja, “britônicos”, já mencionado por Ptolomeu (*Geographia*, século II d.C.). Os *cruithne* da Irlanda são frequentemente identificados como as tribos irlandesas de *Dál nAraide* (forma latinizada Dalriada) e *Ui Eathach Cobha* (ambas a oeste de Ulster),

---

<sup>1</sup> Do latim *picti*, literalmente “pintados” ou “tatuados”, assim chamados por pintarem o corpo, prática que já havia desaparecido entre outras tribos célticas.

bem como os *loigis* (de Leinster) e os *sogan* (de Connacht e outras áreas da Irlanda). Já os *cruithne* da Escócia são equiparados aos antigos *pretini*, ou *pictos*, de quem falaremos mais adiante.

Os *cruithne* eram um povo histórico que se supõe ter vivido nas Ilhas Britânicas durante a idade do ferro (por volta do século VIII a.C.).

Para T. F. Rachilly, os *cruithne* eram descendentes dos *priteni*, e foram os primeiros celtas a habitar as Ilhas Britânicas. Ainda conforme Rachilly, esse povo se identifica com os *pictos* da Escócia. Estabeleceram-se na Grã-Bretanha e Irlanda entre 700 e 500 a.C. Utilizavam o ferro e falavam uma das línguas célticas com *P*<sup>2</sup>, e se autodenominavam *priteni* ou *pritani*, donde provavelmente provém o termo atual “Britain”.

Teorias mais recentes, entretanto, apoiadas em evidências arqueológicas, sugerem que os *cruithne* eram um povo pré-céltico, e podem ter falado uma língua não-indo-européia antes da dispersão e domínio da cultura céltica nas Ilhas Britânicas.

Na Grã-Bretanha, esses *priteni* foram absorvidos por invasores posteriores e perderam sua identidade cultural, exceto no extremo norte onde ficaram conhecidos dos romanos como *picti*.

Também na Irlanda, os *priteni* foram amplamente absorvidos por invasores posteriores; porém alguns focos conseguiram reter um certo grau de independência, se não política, pelo menos cultural até a era Cristã. Nessa época, foram identificados como *cruithne* ou *cruthin*, uma adaptação do celta com *P*-, *priteni*. Ambos os termos derivam-se de uma raiz cujo significado é “moldar” ou “criar”.

---

<sup>2</sup> Os linguístas costumam dividir as línguas célticas em dois grandes grupos: o primeiro grupo de línguas é conhecido como celta com *Q*-, porque essas línguas preservam o som /kw/ do proto-indo-europeu; o segundo grupo é identificado como celta com *P*-, porque o mesmo som /kw/, nessas línguas, se desenvolveu para /p/. Esse contraste pode ser observado em pares de palavras como, por exemplo, os equivalentes para os numerais “quatro” e “cinco”: *ceathair* e *cúig* (irlandês); *pedwar* e *pump* (galês), *pevar* e *pemp* (bretão). Note-se que o \**p* inicial indo-europeu manteve-se no sânscrito, no grego e no latim; porém passou a *f* ou *v* nas línguas germânicas. Cf. sânscrito *pitar*, grego *patēr*, latim *pater*, gótico *fadar*, inglês *father*, alemão *Vater*. Podemos resumir essas evoluções fonéticas da seguinte maneira: o /p/ indo-europeu continuou /p/ no grego e no latim, porém foi eliminado no céltico antigo; já o /kw/ indo-europeu continuou /kw/, passando a /k/ no irlandês e a /p/ no galês.

*Cruithne* é o nome dos pictos em gaélico escocês.

## OS FIR BOLG

Na mitologia irlandesa os *fir bolg* (*fir bholg* ou *firbolg*) eram uma das raças que habitaram a Irlanda antes da chegada dos *goidels* ou *gaels*. Sua verdadeira origem tem sido objeto de acirradas controvérsias.

Por volta do ano 500 a.C., os *cruithne* perderam sua posição dominante na sociedade irlandesa quando o país foi invadido por uma segunda onda de falantes de línguas célticas com *P-*. Eram os *builg* e os *érainn*. Os primeiros (originalmente conhecidos como *bolgi*) seriam os *belgae*<sup>3</sup>, um povo céltico mencionado por Júlio César em sua obra *Commentarii de Bello Gallico* (“Comentários sobre as Guerras Gálicas”); de *érainn* (originalmente *iverni*) provavelmente derivaram vários nomes primitivos da atual Irlanda, tais como: o grego *Ιερνη*, *Ιοβερντα* e possivelmente o latim Hibernia, alteração de *Iverna* (este do antigo céltico \**Iveriu*, acusativo \**iverionem*); cf. o irlandês *Erin*, acusativo *Eirinn*, (donde *Ireland*, literalmente “terra dos *Eirinn*”); cf. também *Eire*, atual nome oficial da República da Irlanda. Na mitologia irlandesa, o nome *fir bolg* se refere ao mesmo povo.

Há fortes indícios de que grupos desses *belgae* tenham colonizado a Grã-Bretanha e a Irlanda entre os fins do século VI e o início do século V a.C. Em ambas as ilhas teriam absorvido e subjugado a maior parte dos habitantes precedentes. Conforme suas próprias tradições, os *érainn* alcançaram a Irlanda a partir da Grã-Bretanha.

Algumas das principais famílias do tronco *érainn* consistiam de quatro clãs denominados Muscraige, Corço Duihne, Corço Baiscind e Dal Riata, que vieram de três filhos de Conaire Mor (rei lendário da Irlanda) chamados Cairpre Musc, Cairpre Baschain e Cairpre Riata. Esses quatro clãs migraram de Breg ao norte da Irlanda para Nunster ao sul. Desconhecem-se os motivos dessa migração.

---

<sup>3</sup> Cf. os *belgae*, do latim *Belgas* (*Belgae*, *-ārum*), habitantes da Gália belga, ao norte da Gália céltica, no século I a.C., e mais tarde também atestados na Grã-Bretanha. Seu nome ainda sobrevive na moderna Bélgica.

## OS LAGIN

Cerca de dois séculos após a invasão dos *fir bolg*, a Irlanda foi submetida a mais uma invasão de um povo falante de celta com *P-*. Três denominações diferentes disputam a identificação verdadeira dessa tribo, a saber: *lagin*, *domnainn* e *gálioín*. Não se sabe, entretanto, se esses nomes se referiam a uma única tribo ou se eram, de fato, três tribos distintas.

Conforme suas próprias tradições, teriam vindo para a Irlanda a partir de Armórica (antigo nome da Bretanha, do latim *Aremorica*, província ocidental da Gália; este do céltico *ar* “junto”, e *mori* “mar”, isto é, “terra junto ao mar”). Desembarcaram ao sudeste do país e tomaram a região sul-oriental dos *érainn*. O nome moderno dessa província, Leinster (gaélico *Laighin*), preserva a memória dessa conquista, embora nos tempos antigos sua extensão territorial fosse bem menor que atualmente. Antes da invasão goidélica, o rio Liffey marcava a fronteira entre Ulster e Leinster.

Os *domnainn* constituíam um ramo dos *dumnonii* (“habitantes do vale profundo”), povo céltico identificado pelos autores clássicos como habitantes de Cornwall e Devon (este último de *dumnonii*). Outro ramo dos *dumnonii* se instalou na Escócia, onde fundou Dumbarton e estabeleceu o reino mais tarde conhecido como Strathclyde (em gaélico *Srath Chluaidh* “vale do Rio Clyde”).

Provavelmente esses assentamentos ocorreram na mesma época da invasão da Irlanda pelos *lagin*.

A invasão dos *lagin* causou pouco impacto em Ulster ou Munster, onde tribos dos *érainn* continuaram sendo a força dominante. Porém, o mesmo não se pode afirmar a respeito de Connacht, a mais ocidental das quatro províncias. Em alguma época no século III, atravessaram o rio Shannon e subjugaram as tribos dos *érainn* de Connacht. A batalha decisiva foi travada em County Sligo, num lugar denominado *Mag Tuired* (anglicizado *Moytura*). Ali um rei *laginiano* destronou os *érainn* e os expulsou de Connacht. De acordo com registros irlandeses, os *éarinn*, uma vez derrotados, procuraram refúgio em várias ilhas ao redor da Irlanda. As fortalezas de Dún Aengus e Dún Conor numa das ilhas principais do arquipélago de

Aran, e Dún Balor na Ilha de Tory, teriam sido construídas por eles.

Foi provavelmente como resultado das conquistas laginianas que a ilha da Irlanda veio a ser, pela primeira vez, dividida em quatro províncias. Os *érainn* continuaram a reinar em Ulster e Munster, enquanto os *lagin* e seus aliados se tornaram a força dominante em Leinster e Connacht. Tradicionalmente essas quatro províncias se encontravam no centro exato do país, que era demarcado pelo Hill of Uisneach (entre Mullingar e Athlone, em County Westmeath), cujo significado pode ser “vértice” ou “ponto angular”. O distrito imediatamente circunjacente a essa colina era conhecido originalmente como Medion, que significa “centro”, dando origem ao nome do condado Meath. Júlio César (*De Bello Gallico* 6.13) nos informa que os druidas da Gália se reuniam regularmente num lugar santificado no centro do país para celebrar seus rituais. A tradição irlandesa registra que uma assembléia semelhante, Mórdáil Uisnig, acontecia periodicamente em Hill of Uisneach, na festa da primavera (Beltane)<sup>4</sup>.

## OS GOIDELS

A quarta e última invasão céltica da Irlanda foi realizada pelos *goidels*<sup>5</sup> ou *gaels*. Diferentemente dos invasores precedentes, os *goidels* falavam uma língua céltica com *Q-*, que foi a precursora do irlandês moderno, do gaélico escocês e do manquês (da Ilha de Man). Os diversos dialetos celtas com *P-*, que se falavam no país na época das invasões (conhecidos como *iarnbéltre*, literalmente “língua dos *érainn*”), definitivamente se tornaram extintos.

Os *goidels* se originaram na Aquitânia ao sudoeste da Gália. Por volta do ano 100 a.C., dois grupos desses celtas emigraram para

---

<sup>4</sup> Corresponde ao May Day dos ingleses, primeiro dia do mês de maio, marcado pela celebração da chegada da primavera. Do gaélico escocês *bealltain*, provavelmente do velho celta *be-lote(p)nia*. Cf. a raiz indo-européia *bhel-* “brilhar”, “reluzir”.

<sup>5</sup> O termo *goidel* vem dos pictos. Deriva de “*gwyddel*” (literalmente “selvagens”, como os pictos chamavam os recém-chegados. De *goidelic* deriva-se *gaelic*, “gaélico”. O gaélico se ramificou em três variedades, a saber: o gaélico irlandês (também conhecido como “galige”), o gaélico manquês (também conhecido como “gailck”) e o gaélico escocês (também conhecido como “gaidhlig”).

a Irlanda: os *connachta* e os *eoganachta*.

Os *connachta* eram assim chamados em homenagem ao primeiro rei irlandês, conhecido como Conn Cétchathach, ou Conn das Cem Batalhas. Liderados por Tuathal Teachtmhar (do celta \**Teutovalos* "líder da tribo"), rei lendário da Irlanda e avô de Conn Cétchathach, os *connachta* desembarcaram na embocadura do rio Boyne e avançaram para o interior até Tara, sede do rei local dos *érainn*, a quem saquearam. Em seguida conquistaram para si próprios uma nova província entre Ulster e Leinster, que se estendia desde as embocaduras do Liffey até as do Boyne e para o interior até as do Shannon. Mais tarde, essa quinta província veio a ser conhecida como "Meath". O outro grupo ficou conhecido como os *eoganachta*. Seu líder entrou para a história como Mogh (ou Mug) Nuadat. Os *eoganachta* desembarcaram num lugar chamado Inber Scéne, geralmente identificado com o rio Kenmare, no sudoeste do país. Diferentemente dos *connachta*, eles não conquistaram para si próprios uma nova província. Porém, alcançaram o poder de maneira lenta e gradativa, tornando-se por fim a força dominante em Munster. Os nomes *eoganachta* e Mug Nuadat, que foram provavelmente adotados após sua chegada na região, sugerem que no início havia relações amistosas entre eles e os *érainn*, já que ambos os nomes derivam dos títulos de divindades dos *érainn*. No princípio da história, os *connachta* subjugaram as tribos dos *laigin* de Leinster a as reduziram a um estado de vassalagem. Os líderes do *laigin* tiveram permissão para reter a posse de seu território, mas tributos pesados lhes foram impostos. Conhecidos como *bórama* (ou *bórú*), esses tributos continuaram a ser cobrados a intervalos irregulares até o século VIII da era Cristã. Conforme uma tradição, teria sido o próprio Tuathal Teachtmhar que pela primeira vez impôs esse tributo aos *laigin*.

Num certo ponto da história, os *connachta* atravessaram o Shannon e conquistaram a província ocidental.

Até o final do século IV da era Cristã a Irlanda era dividida em cinco províncias ou "overkindoms", a saber:

- Ulster ainda dominada pelas tribos dos *érainn*
- Meath (ou o território central) incluía Tara, governada por tribos gaélicas

- Leinster, controlada por tribos gaelicizadas subordinadas a Meath
- Munster, governada por tribos gaélicas
- Connacht, governada por tribos gaélicas

Como se pode observar, a maior parte da nação esteve nas mãos dos *gaels*. Somente Ulster permaneceu independente, porém por pouco tempo.

## OS PICTOS

As Ilhas Britânicas são conhecidas como o palco onde inúmeras civilizações antigas deixaram seus vestígios. Povos vinham e permaneciam ali durante séculos, e depois eram conquistados por novos invasores e rapidamente desapareciam, ou eram empurrados para as regiões montanhosas mais remotas das Ilhas. Stonehenge e construções semelhantes na Inglaterra, as pedras esculpidas da Escócia, as inscrições ogâmicas<sup>6</sup> da Escócia e Irlanda, são monumentos legados por povos pré-indo-europeus, que conseguiram deixar seus traços visíveis ainda hoje, após milênios de guerras, invasões, catástrofes e mudanças. Não se sabe a origem dos pictos, uma nação que viveu do primeiro milênio a.C. ao século IX d.C., na Escócia. Quando os celtas foram para as Ilhas Britânicas nos séculos VII e VI a.C., os pictos já habitavam as terras ao norte de Edinburgo, e quando os

---

<sup>6</sup> O alfabeto ogham consiste de vinte caracteres distintos (*fedá*), dispostos em quatro séries (*aicmí*, plural de *aicme* "família"); cada *aicme* é identificado pelo nome do primeiro caráter (exemplo *Aicme Beithe*, Grupo B). Letras adicionais (*forfedá*) são introduzidas na tradição manuscrita. Cada letra simboliza uma árvore diferente e é formada por meio de diferentes traços ascendentes, descendentes e perpendiculares sobre uma linha vertical. A leitura é feita de baixo para cima. Não existe a letra *P*.

O uso da escrita *ogâmica* foi peculiar à população céltica nas Ilhas Britânicas. Cerca de 375 inscrições são ainda conservadas: 316 foram descobertas na Irlanda, principalmente nos condados do sul, e 40 no País de Gales, particularmente nos condados de Pembroke, Brecknock e Carmathen. Apenas uma inscrição ogâmica foi revelada em Cornwall (Cornualha) e duas em Denver. Uma foi encontrada em Silchester. Menos de dez foram encontradas na Ilha de Man e algumas na Escócia. Curiosamente, algumas inscrições encontradas no País de Gales são bilingües (latim-céltico) e empregam caracteres ogâmicos e romanos. Das inscrições encontradas na Irlanda apenas uma não emprega o alfabeto ogham.

romanos invadiram a Grã-Bretanha no século I a.C. e rumaram para a Escócia no século seguinte, eles ainda estavam lá ocupando as mesmas terras. Diferentes autores, desde os tempos mais antigos até os dias atuais, apresentam diferentes versões sobre a região exata de onde teriam vindo os pictos para a Grã-Bretanha nos tempos pré-históricos. As fontes arqueológicas indicam que sua chegada à Grã-Bretanha ocorreu por volta do ano 1000 a.C. vindos do Continente Europeu e em seguida no ano 200 a.C. da Escócia para a Irlanda. Porém a verdadeira terra natal dos pictos na Europa Continental é desconhecida, o que nos leva a diferentes interpretações. Autores medievais sustentavam a versão de que os pictos não eram celtas, porém uma raça pré-céltica procedente da Cítia (antiga região do NE da Europa, situada entre os rios Danúbio e Don, e ao N do Mar Negro). No século XIX, alguns pesquisadores tentaram provar que o berço dos pictos é a Espanha, antiga Ibéria de onde os ibero-britânicos, supostamente os criadores de Stonehenge, teriam saído. A fonte dessa versão foi um autor romano que descreveu os pictos no início de século IV da era Cristã como o povo muito semelhante aos iberos a quem Roma combateu na Hispânia.

A mais antiga referência aos pictos de que se tem notícia encontra-se num documento latino de 297 d.C., redigido por Eumenius, quando, juntamente com os *hiberni*, foram caracterizados como inimigos dos *britannici*. Fontes posteriores substituem *hiberni* por *scotti*, daí os termos familiares *picts* e *scots*. Estes eram certamente irlandeses, porém quem eram os pictos? A origem do termo pictos é problemática. O termo latino *picti*, como já salientamos, significa “pintados” ou “tatuados” e assim deveria ser entendido por aqueles que sabiam o latim. Fica, porém, a dúvida, se o termo *picti* era de fato o epíteto que parece ser, ou se seria uma corruptela de um nome genuíno dos pictos desconhecido para nós. Sabe-se, porém, que em referência a todos os habitantes do norte de Clyde e Forth, o termo *picti* abrange dois povos distintos, um céltico e outro não-céltico.

O componente céltico compreendia a população que se fixou mais densamente, talvez no primeiro século a.C., na Baixa Escócia e ao longo do litoral ocidental além de Forth; o idioma céltico britânico dessa população pode ser reclassificado como céltico picto. O componente não-céltico pode ser equiparado com os habitantes tradicionais da região montanhosa da Escócia cujo território já era conhe-

cido de Agrícola<sup>7</sup>, no século I a.C. como Caledônia (antigo nome da Escócia). Numa conotação linguística, o termo picto se refere somente à língua desse componente.

Por volta de meados do século V, os *scots* de Ulster começaram a despojar os pictos de seu patrimônio em Argyl, onde estabeleceram seu próprio reino de Dal eoganachta riada. No século seguinte, entretanto, os pictos emergem como uma força poderosa, ao que parece, sob o comando de um único rei. Esse reino ficou conhecido como Pictland (“Terra dos pictos”). A linha Forth-Clyde formou a fronteira com seus vizinhos ao sul, os anglos de Northumbria e os Britânicos de Strathclyde. Já no oeste, a posição parece ter sido menos estável, os *scots* estendem seu domínio para o norte ao longo da costa e entre as ilhas.

As relações entre celtas e não-celtas no território de Pictland são ainda pouco compreendidas. Nomes célticos britânicos são comumente usados por pictos notáveis, o que implica pelo menos acentuada influência céltica britânica, ou até mesmo inequívoca superioridade. É o que se poderia esperar com certeza na primeira fase de contato quando os celtas que utilizavam o ferro se estabeleceram na região que ainda estava na Idade do Bronze. Não está, claro como as coisas se desenvolveram subsequentemente. Há evidência de que a língua dos reis de Pictland não era céltica. Bede<sup>8</sup> em sua obra *Historia Ecclesiastica Gentis Anglorum* (“*História Eclesiástica do Povo Inglês*”), publicada em 731, declara que havia cinco línguas em uso na Grã-Bretanha: o latim (a língua oficial da Igreja) e as línguas dos *Bretti* (britânico), *Scotti* (gaélico), *Picti* (picto) e *Angli* (inglês). De seu mosteiro em Jarrow<sup>9</sup>, Bede estava em condições favoráveis de possuir informações de primeira mão sobre tais assuntos. Os territórios vizinhos de Northumbria ao norte e noroeste eram respectivamente Pictland (falante do britânico) e Strathclyde. Em outra

---

<sup>7</sup> Cneu Júlio Agrícola, general romano (40-93). Concluiu a conquista da Grã-Bretanha.

<sup>8</sup> (São) Bede, o venerável, monge e historiador inglês de um saber enciclopédico (673-735). Traduziu o Evangelho de João para o inglês antigo.

<sup>9</sup> Cidade às margens do rio Tyne, Inglaterra. No século I d.C., os romanos estabeleceram um forte nesse lugar, posteriormente ocupado pelos anglo-saxônicos no século V. O nome da cidade deriva de “Gyrwe” (pronuncia-se *Yeerweh*), que significa “charco” ou “brejo”.

parte de sua obra, Bede descreve uma embaixada de Northumbria ao rei dos pictos Naiton e relata que uma carta trazida pelos emissários foi primeiramente traduzida para o picto. Se a língua do rei tivesse sido céltica, Bede a teria certamente chamado britânico, pois o celta de Pictland era um simples dialeto daquele idioma, para todos os efeitos, idêntico ao de Strathclyde com o qual estava possivelmente em contato. Pode-se notar também que as formas dos nomes célticos britânicos usados pelos pictos revelam mudanças comparáveis às que ocorreram alhures, no céltico britânico, notavelmente a perda das terminações flexivas. Esse fato indica uma continuação local do céltico durante o período do reino histórico picto. Não obstante, tem-se a impressão de que foi o picto, não o céltico, que estava em ascensão durante essa última fase.

Durante sua existência, o reino de Pictland parece ter sido subjugado à influência escocesa que emanava de Argyll.<sup>10</sup> Em 565, o Cristianismo foi introduzido pelo missionário irlandês Columba (521-597). A supremacia cultural de Argyll explica por que muitos nomes pictos são gaélicos ou pelo menos gaelicizados. Porém não há evidência de que a língua dos pictos tenha sido seriamente ameaçada até o início do século IX. Foi nessa época que os assentamentos dos nórdicos em Shetland, Orkney, nas ilhas Hébridas, e em Sutherland e Caithness contribuíram para o desaparecimento do picto naquelas áreas. Os invasores vikings abalaram a estabilidade do estado picto, criando um vácuo de força para o qual os homens de Argyll conseguiram se deslocar. Em 843, sob a liderança de **Cináed mac Ailpín** (anglicizado Kenneth mac Alpin), Argyll e Pictland se unificaram formando um reino escocês sediado em Scone. A consequência linguística dessa mudança política foi o triunfo do gaélico à custa do picto e do céltico picto. A história silencia a respeito dos pictos durante os dois séculos que se seguem. O que se pode conjecturar é que a língua dos pictos provavelmente tornou-se moribunda dentro de duas ou três gerações após aquele episódio, e que o ano 1000 teria sido o marco final de seu desaparecimento.

---

<sup>10</sup> Argyll, (*Earra-Ghàidheal* em gaélico moderno), é uma região da Escócia Ocidental correspondente à antiga *Dál Riata*, e abrange toda orla ocidental entre o *Mull of Kintyre* (região onde se localiza um farol histórico, imortalizada numa canção dos anos 70, sob o mesmo nome, de Paul McCartney) e *Cape Wrath* (o ponto mais extremo do noroeste das Ilhas Britânicas).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Um dos maiores mistérios que envolvem os *pictos* é a língua que falavam. Este tema tem estimulado muita discussão e argumento ao longo de sucessivos séculos.

Os nomes das tribos dos *pictos* descritas pelos autores romanos, irlandeses e ingleses sugerem elementos não-célticos. Primeiramente, não se pode esquecer que o nome grego e romano mais antigo das Ilhas Britânicas era “**Britannia**” (nome da tribo dos *pictos* chamada *prítani* que habitou o sul da Inglaterra bem antes da chegada dos celtas). Este termo possui um suposto significado “Povo dos Desenhos”, e o mesmo se verifica em relação ao nome céltico dos *pictos*, ou seja, *crúithni*. O romano Eumenius é quem nos dá a primeira referência aos *picti*, que ele descreve como sendo, juntamente com os irlandeses, os inimigos dos britânicos. Como o nome “pictus” significa em latim “pintados”, pergunta-se se ele estava se referindo a povos pintados ou tatuados ou a um nome autóctone. No ano 600 d.C., Santo Isidoro de Sevilha (560-636) atribui o nome *pictos* ao fato de esses povos tatuarem seus corpos com o auxílio de agulhas.

Outros nomes das tribos são bastante numerosos, sendo alguns verdadeiramente célticos, outros definitivamente latinos, alguns, como os que se seguem, parecem *pictos*:

<i>Smertus/Smerta</i>	<i>Caledonius/Caledonia</i>
<i>Lugus/Luga</i>	<i>Vacomagus/Vacomaga</i>
<i>Caerenus/Caerena</i>	<i>Taezalus/Taezala</i>
<i>Cornavius/Cornavia</i>	<i>Epidius/Epidia</i>
<i>Decantus/Decanta</i>	<i>Veniconis/Veniconis</i>

Nomes de cidades mencionadas pelo mapa de Ptolomeu, fontes romanas e crônicas no antigo irlandês e antigo inglês incluem:

<i>Scetis</i>	<i>Tuesis</i>
<i>Orcades</i>	<i>Bannatia</i>
<i>Malaius</i>	<i>Tamia</i>
<i>Tarvedum</i>	<i>Devana</i>
<i>Virvedrum</i>	<i>Epidium</i>
<i>Verubium</i>	<i>Alauna</i>
<i>Carnonacae</i>	<i>Orrea</i>
<i>Creones</i>	

Muitos antropônimos apresentam formas celticizadas porque possivelmente teriam sido tomados de empréstimos quando o povo escocês já dominava os pictos. Eis alguns: *Bridei, Gartnait, Nechtan, Irb, Lutrin, Uid, Talorc, Oswiu, Drest, Tara*. Não temos, porém, se quer uma vaga idéia de como seriam pronunciados em picto, pois nenhuma descrição fonética sobreviveu, mas justamente nos nomes podemos facilmente perceber algo bem distante do céltico.

As inscrições ogâmicas, não muito numerosas encontradas na Escócia, são o único sinal vivo da verdadeira língua dos pictos. O ogam que foi inventado possivelmente para aquele idioma era inadequado para os celtas irlandeses, que o reconstruíram parcialmente na Irlanda. Lá todos os sinais ogâmicos podem ser facilmente traduzidos e representam a mais antiga forma histórica da língua literária irlandesa. Já os da Escócia, dificilmente podem ser traduzidos, embora todos os sinais, letras do alfabeto ogam, sejam bem conhecidos. Algumas dessas inscrições são pictas, e se encontram no norte da Escócia. Eis a lista:

<i>qmi</i>	<i>hcsd.t.v.nh.t l...vqrrhmdnhq</i>
<i>nehhtvrobaccennevv maqqotalluorrh</i>	<i>allhhallorredmmaqqnuuvvhrre.rr</i>
<i>ammaqqtallv lv bahhrrassudds</i>	<i>ineittemen mats</i>
<i>vuunon itedovob b</i>	<i>ttlietrenoiddors ..uhtuoaged...</i>
<i>(m)onnorranrr</i>	<i>inehhetstieq...inne</i>
<i>bqi a b</i>	<i>nehtetri</i>
<i>irataddoarens</i>	<i>duv nodnmatmaqqnahhto...</i>
<i>crrosec: nahhtvvdadds:</i> <i>dattr:ann bennises: meqqdrrroann</i>	<i>caltchu</i>
<i>von...ecco..</i>	<i>ettecuhetts: ahehhtann:</i> <i>hccvvevv: nehhtons</i>
<i>rginnghqadtosombs</i>	<i>iddarqnnvorrenn iku(a) iosie</i>
<i>eddarrnonn... tti... gng..</i>	<i>m..quntenac..t</i>
<i>(e)tmiaqvallsic</i>	<i>(...)besmeqqnanammovvez</i>

<i>idbmirrhanurractkevverroccs</i>	<i>eddarrnonn</i>
<i>iru</i>	<i>ulucuvute</i>
<i>..ehteconmors ...dov ...ddrs</i>	<i>gedevem...dos</i>
<i>etteca... ..v:dattua ...rtt..</i>	<i>...yndar</i>

Podemos identificar nas transcrições acima:

1. O prefixo *meqq, maqq* < *maq* "filho de"
2. Alguns nomes de pessoas: *Nechtan (nehhton)*, *Talorc (talluorh, tallv)*, *Pidarnoin (eddarrnonn)*, e outros desconhecidos.
3. A ausência da letra *p* na escrita ogâmica.
4. Frequência acentuada de consoantes dobradas.
5. A supressão de algumas vogais.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BABAEV, Cyril. "Picts and the Pictish language". <http://indoeuro.bizland.com/archive/article 7.html>.
- D'AUTERIVE, R. Grandsaignes. *Dictionnaire des racines des langues europeéennes*. Paris: Larousse, 1948.
- FORSYTH, Katherine. *The Ogham Inscriptions of Scotland: An Edited Corpus*, PhD Dissertation, Harvard University (Ann Arbor: UMI, 1996).
- GREGOR, D. B. *Celtic: a comparative study*. Cambridge: Oleande Press, 1980.
- HAYWOOD, John. *Atlas of the Celtic world*. London: Thames & Hudson, 2001.
- KRUTA, Venceslas. *Celtes. Histoire et dictionnaire. Des origines à la romanisation et au christianisme*. Paris: Robert Laffont, 2000.
- LOCKEWOOD, W. B. *Languages of the British Isles past and present*. London: Andre Deutsch, 1975.
- MacKILOP, James*. Dictionary of Celtic Mythology. *New York, New York: Oxford University Press, 1998*

*Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos*

McMANUS, Damian. *A Guide to Ogham*. Maynooth: An Sagart, 1991.

ONIONS, C. T. *The Oxford dictionary of English etymology*. Oxford: Oxford University Press, 1966.

RAHILLY, Thomas F. *Early Irish History and Mythology (Irish History and Genealogy)*. Dublin: Dublin Institute for Advanced Studies, 1984.

SWIFT, C. *Ogam Stones and the Earliest Irish Christians*. Maynooth: An Sagart, 1997.

TRUDGILL, Peter. *Language in the British Isles*. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.

WALTER, Henriette. *L'aventure des langues en occident; leur origine, leur hystoire, leur geographie*. Paris: Robert Laffont, 2000.

**AUTOS DA DEVASSA<sup>33</sup>**

*Francisco Topa* (Universidade do Porto)

[SILVA, José Pereira da (org.)]. *Autos da devassa – Prisão dos letrados do Rio de Janeiro – 1794*. Niterói: Arquivo Público do Estado do Rio de Janeiro; Rio de Janeiro: UERJ, 1994, 229 p. [2ª ed. Rio de Janeiro: Eduerj, 2002, 341 p.].<sup>34</sup>

[eduerj@uerj.br](mailto:eduerj@uerj.br)

1. Integrada num plano de estudos sobre o Estado do Rio de Janeiro, desenvolvido pela Universidade Estadual e apoiado pelo Arquivo Público, esta edição dos *Autos da Devassa* assinala a passagem do 2º centenário da repressão ordenada pelo vice-rei Conde de Resende sobre um grupo de intelectuais organizado em torno da Sociedade Literária do Rio de Janeiro.

É conhecida a importância das Academias no Brasil do século XVIII no que respeita à formação de uma atmosfera literária e intelectual. O seu papel foi ainda mais relevante quando, imbuídas do espírito ilustrado, souberam consagrar uma atenção particular às coisas do Brasil, contribuindo assim para o reforço do sentimento nativista e para o despertar do sentimento nacional. Foi esse precisamente o caso da Sociedade Literária do Rio de Janeiro.

Fundada a 6 de junho de 1786 – e, ao que se supõe, dando continuidade à Academia Científica do Rio de Janeiro, criada em 1771 com o patrocínio do então vice-rei Marquês do Lavradio –, esta Sociedade Literária começa por estar voltada para temas científicos: observação do eclipse total da lua de 1787; determinação da longitude da cidade; estudo sobre o calor da Terra; análise da água; o méto-

---

<sup>33</sup> Reedição atualizada da recensão crítica publicada na *Revista da Faculdade de Letras – Línguas e Literaturas*, II série, vol. XIV, Porto: Faculdade de Letras, 1997, p. 571-573. Disponível em [http://web.letras.up.pt/topa/Rec\\_Brasileira\\_Pdf/Devassa.pdf](http://web.letras.up.pt/topa/Rec_Brasileira_Pdf/Devassa.pdf). Consultada em 18/02/2007.

<sup>34</sup> As intervenções do editor são relativas exclusivamente à ortografia (passando da lusitana para a brasileira) e à 2ª edição, que, de fato, é a 3ª, posto que a primeira edição é a de 1941.

do de extrair a tinta do urucu; os danos causados pelo alcoolismo, etc. Funcionaria regularmente até 1790, altura em que o Conde de Resende toma posse do cargo de vice-rei, voltando a ser reativada quatro anos depois. Assumiria, porém, de forma gradual, uma orientação diferente: pautada pelos princípios iluministas, transformou-se num espaço de discussão de assuntos filosóficos e políticos, adquirindo assim feições próximas dos futuros grêmios liberais.

Recebendo nesse mesmo ano de 1794 a denúncia sobre as opiniões aí defendidas, o vice-rei viria a determinar a abertura de uma rigorosa devassa. O cuidado dispensado a este processo é justificado pelo recente episódio da Inconfidência Mineira, ocorrido cinco anos antes, e por uma série de outros sinais que prefiguravam um clima propenso à eclosão de um movimento independentista. Isso mesmo se depreende do ofício que a 11 de junho o Conde de Resende dirige ao chanceler da Relação, o desembargador Antônio Dinis da Cruz e Silva, chamado a presidir a esta devassa, depois de já ter conduzido o processo judicial contra o movimento mineiro. Após enumerar algumas das “escandalosas” doutrinas defendidas pelos suspeitos:

que os reis não são necessários; que os homens são livres e podem, em todo o tempo, reclamar sua liberdade; que as leis por que hoje se governa a nação francesa são justas e que o mesmo que aquela nação praticou se devia praticar neste continente; que os franceses deviam vir conquistar esta cidade; que a *Sagrada Escritura*, assim como dá poder aos reis para castigar os vassallos, o dá aos vassallos para castigar os reis (p. 37 [71 na 2ª ed.]) —,

o vice-rei chama a atenção para a ameaça que essas idéias podiam representar para a ordem estabelecida: “ainda sendo proferidas sem o danado fim que elas parecem inculcar, em todo o tempo, e muito mais nos presentes, podem produzir conseqüências muito perigosas que convém atalhar” (*Idem, ibidem*).

Na seqüência do processo, acabariam por ser presos, entre outros, o advogado, poeta e professor de retórica, Manuel Inácio da Silva Alvarenga, principal animador da Sociedade Literária; o professor de grego João Marques Pinto; o bacharel em Filosofia Mariano José Pereira da Fonseca, mais tarde figura política importante do primeiro reinado e moralista conceituado. A devassa propriamente dita decorreu entre dezembro de 1794 e fevereiro de 1795. A inquiri-

ção dos réus e a acareação de testemunhas realizou-se entre março e maio de 1796, não tendo sido possível apurar matéria particularmente grave. Acabariam por ser acusadas dez pessoas, que viriam contudo a sair em liberdade em 1797, dada a inexistência de provas que apontassem para o seu envolvimento numa conjura.

2. O significado histórico deste episódio centrado sobre a Sociedade Literária do Rio de Janeiro justifica cabalmente a reedição do material relativo à devassa.

Uma parte do processo – os autos de perguntas feitas a Silva Alvarenga e uma oração recitada na aula de Retórica por José Antônio de Almeida – foi pela primeira vez editada em 1864, no vol. I das *Obras Poéticas de Manoel Ignacio da Silva Alvarenga (Alcindo Palmireno)*, coligidas por Joaquim Norberto de Sousa Silva. A publicação integral surgiria apenas em 1941, no volume LXI dos *Anais da Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro* [juntamente com a *Devassa*].

Contudo, como esclarece José Pereira da Silva, o organizador da edição em apreço, o texto dado à estampa pela Biblioteca Nacional apresentava muitas lacunas e imperfeições. Por este motivo, a publicação comemorativa do 2º centenário da devassa optou por basear-se nos originais manuscritos, depositados na referida biblioteca, procurando assim oferecer uma versão mais fidedigna do texto. Os critérios, muito precisos e seguros, de atualização da ortografia e da pontuação são apresentados pelo editor na “Introdução Metodológica” (p. 31-33 [61-65 na 2ª ed.]).

3. Esta publicação é ainda enriquecida pela introdução que Rodolfo Garcia fez para a edição de 1941 (p. 27-30 [55-60 na 2ª ed.]) e por dois ensaios: “Silva Alvarenga – Luzes e trevas dos setecentos” (p. 1-16 [7-38 na 2ª ed.], de Fábio Lucas; e “Inconfidência Mineira e prisão dos letrados no Rio de Janeiro – Alguns aspectos jurídico-legais” (p. 17-25 [39-54 na 2ª ed.], de Marcus Felícus Ayrosa F. de Moraes.

O primeiro apresenta-nos um estudo de conjunto sobre a figura principal da Sociedade Literária, o poeta Manuel Inácio da Silva Alvarenga, nascido em Vila Rica, Minas Geais, em 1749, e falecido no Rio, em 1814. Fábio Lucas – responsável pela recente reedição da sua obra lírica mais apreciada, *Glaura* (São Paulo: Cia. das Letras,

## *Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos*

1996) – começa por traçar um bem informado quadro histórico sobre o século XVIII, passando depois ao estudo daqueles que lhe parecem ser os pontos essenciais da obra poética de Alvarenga:

1. a crítica dos princípios barrocos, contidos na sátira e nos poemas encomiásticos e celebrativos;

2. [a] apreensão do mundo novo, ilustrado, através da estratégia de escolher as virtudes humanas e operacionais das autoridades, dirigidas ao culto das ciências, das artes e do progresso, mais do que às circunstâncias do nascimento;

3. a observância da harmonia e do decoro na produção lírica, com o que se aproxima da fase rococó da literatura, numa apropriação do classicismo sem a monumentalidade deste, mas dentro de uma visão doméstica e quase intimista (p. 10 [25 na 2ª ed.]).

Marcus Felícus de Moraes, por seu turno, estuda o caráter excepcional do ordenamento jurídico que presidiu às devassas levadas a cabo no Brasil no século XVIII, como as referentes à Inconfidência Mineira e à Sociedade Literária do Rio [de Janeiro].

## INTRODUÇÃO À CRÍTICA TEXTUAL

*José Pereira da Silva (UERJ)*

**CAMBRAIA, César Nardelli. *Introdução à Crítica Textual*<sup>35</sup>. São Paulo: Martins Fontes, 2005. (Coleção Leitura e Crítica). XI + 216 p. il.**

[info@martinsfontes.com.br](mailto:info@martinsfontes.com.br)

O filólogo e professor César Nardelli, coordenador do Núcleo de Estudos de Crítica Textual da UFMG, apresenta-nos o seu livro com seguintes palavras “de orelha”, colaborando para diminuir a carência de manuais introdutórios e melhorar a difusão da crítica textual no Brasil:

O presente livro, que constitui uma breve introdução à crítica textual, tem como objetivo contribuir para que os leitores modernos formem uma visão mais realista do processo de transmissão dos textos e fiquem estimulados a participar da instigante atividade de restituir a forma genuína dos textos (1ª orelha).

Lembrando que a crítica textual existe desde a Antigüidade, quando os filólogos alexandrinos começaram a recuperar os antigos textos literários e filosóficos mais importantes, o professor César acredita ser a falta desses manuais introdutórios em língua vernácula a causa principal de sua escassa difusão nas universidades brasileiras, já que é uma disciplina útil não somente aos profissionais de Letras, mas também aos de Biblioteconomia, de História, de Comunicação Social e de diversos outros (Cf. p. IX), porque “a crítica textual é o campo do conhecimento que se ocupa da restituição da forma genuína dos textos” (1ª orelha).

Sua motivação está no fato de que os textos sofrem alterações ao longo do processo de sua transmissão. Poucos leitores modernos têm consciência dessa mobilidade dos textos e, por isso, acreditam ingenuamente que todas as edições de uma dada obra dispostas nas prateleiras das livrarias apresentam exatamente o mesmo texto – o que naturalmente

---

<sup>35</sup> Trata-se do único livro de Crítica Textual escrito e divulgado no Brasil nos últimos vinte anos. Os outros que estão nas livrarias são obras produzidas fora do Brasil, traduções ou reedições de obras vindas à luz há mais tempo.

não é verdade (1ª orelha).

De fato, trata-se de uma ingenuidade, visto que a tradicional brincadeira do *telefone-sem-fio*, lembrada pelo filólogo no capítulo 1 de seu livro, bem cedo passa a nossas crianças o quanto são precárias as reproduções de mensagens na comunicação humana:

Ao pé do ouvido de quem está ao seu lado, uma pessoa passa oralmente uma mensagem, a qual é repassada para a pessoa seguinte do círculo em que se encontram, e assim sucessivamente – mas, como todos sabem, ao retornar ao primeiro emissor, a mensagem nunca chega como foi. Pode-se dizer que se passa, *mutatis mutandi*, a mesma coisa na transmissão de textos escritos. A cada cópia que se faz de um texto, a constituição deste muda – seja por ato involuntário, seja por ato voluntário de quem o copia.

É justamente por causa desse fato empírico incontestável que a crítica textual se constituiu: seu objetivo primordial é a *restituição da forma genuína dos textos*. (p. 1)

O livro de César Nardelli foi dividido em oito capítulos, sendo que nem todos tratam restritivamente de crítica textual, mas de temas afins e necessários para que o estudante possa estar ciente das especificidades da edição crítica, que é o resultado concreto da crítica textual.

Além disso, os dois últimos capítulos são outra importante contribuição nova às reflexões em prol da divulgação e da valorização da crítica textual, nos aspectos em que sua realização se torna mais viável e sua aplicação mais imediata e necessária.

Vejamos:

**1. Introdução** – Definição de crítica textual; A mobilidade dos textos; Crítica textual, ecdótica e filologia; Contribuições; Transdisciplinaridade: Paleografia, Diplomática, Codicologia, Bibliografia material; Linguística (p. 1-35). **2. Breve histórico da crítica textual** – Da Antiguidade à Idade Média; Do Renascimento ao século XIX; Época moderna; A crítica textual em Portugal e no Brasil (p. 37-62). **3. A transmissão dos textos** – Conceitos básicos; A produção do livro manuscrito; A produção do livro impresso; Tipologia dos erros (p. 63-85). **4. Tipos de edição** – Tipos gerais de edição; Tipos fundamentais de edição: Edições monotestemunhais; Edições politestemunhais (p. 87-107). **5. Normas de edição** – Princípios norteadores; Procedimentos básicos; Propostas de normas gerais: Edição diplomática; Edição paleográfica; Edição interpretativa (p. 109-132). **6. Edição crítica** – Estabelecimento do texto crítico: Recensão; Reconstituição; Apresentação do texto crítico (p. 133-174). **7. Crítica textual & informática** – A transmissão dos textos na era digital;

## *Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos*

A edição de textos na era digital: A informática no estabelecimento do texto; A informática na apresentação do texto (p. 175-189). **8. Crítica textual & ensino** – Livros didáticos; A escolha de edições (191-198).

A revisão bibliográfica feita atingiu quase três centenas de obras referenciadas. Apesar de não incluir os *Fundamentos da Crítica Textual*, de Barbara Spaggiari e Mauricio Peruggi, o que se justifica naturalmente pelo fato de que seu livro ter sido lançado em março de 2005, apenas sete meses depois daquele.

É quase certo, portanto, que os seus originais já estivessem em poder da Martins Fontes (em São Paulo), quando, no Rio de Janeiro, a Lucerna lançava o livro dos italianos, com apoio da ABL, do IP/PUCSP e da UNICSUL.

Se o objetivo desta resenha fosse fazer uma comparação, poderíamos deixar evidente que a *Introdução à Crítica Textual*, além de ter um vocabulário mais próximo do estudante e do editor brasileiro, traz mais contribuições para os iniciantes do que os *Fundamentos da Crítica Textual*, e que este, filiado à corrente neolachmanniana, traz mais contribuições para os que já estão engajados nas lides da Ecdótica.

## O ASPECTO VERBAL NO PORTUGUÊS

*José Pereira da Silva (UERJ)*

**TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *O aspecto verbal no português: a categoria e sua expressão verbal*. 4ª ed. Uberlândia: EDUFU, 2006. 282 p.**

[livraria@ufu.br](mailto:livraria@ufu.br)

Já não se tem dúvida de que o verbo é a palavra de maior importância para a comunicação. Isto justifica, naturalmente, uma dedicação maior a seu estudo e ao conhecimento de suas propriedades e possibilidades.

O livro de Luiz Carlos Travaglia é, seguramente, o que mais detidamente trata da descrição da categoria aspectual do verbo em nosso idioma, possibilitando-nos exprimir e compreender as sutilezas verbais relacionadas com a *duração* e com as *fases das situações* verbais, “bem como as possibilidades de sentido relacionadas a estas noções aspectuais, utilizando melhor a língua na produção e compreensão de textos”.

Na verdade, as posições teóricas que o autor assume na descrição da categoria de aspecto do verbo em português são de grande utilidade também para os que pretendem estudar esta categoria também em outros idiomas, assim como “é de grande interesse para todos os que trabalham com o texto falado e escrito (professores, jornalistas e outros)”, além, naturalmente, dos estudantes e profissionais de Letras em geral (Cf. 4ª capa).

Infelizmente, são raros os manuais e gramáticas do português que dão a devida atenção para a descrição do aspecto, demarcando-se uma lamentável lacuna na descrição de nosso sistema verbal.

Aliás, na “Introdução” de seu livro, Travaglia destaca:

Além disso, a definição e descrição mais completa e exata do sistema verbal do português fornece melhores subsídios à Linguística Aplicada na elaboração de planos e métodos para o ensino de nossa língua como língua materna e estrangeira e também nos trabalhos de tradução (p. 15).

Além de apresentar uma atualizada revisão bibliográfica sobre o tema, inserindo uma “informação referencial” nas páginas 279-281, onde relaciona os principais trabalhos surgidos depois da realização da primeira edição de seu livro (1981), com vinte e três novos títulos, que vale a pena consultar.

Preocupado em contribuir positivamente com a descrição do sistema verbal do português contemporâneo do Brasil (independentemente de registro e de dialeto), *O Aspecto Verbal no Português* pretende atingir os seguintes objetivos principais:

a) definir a categoria de aspecto; b) estabelecer um quadro das noções aspectuais que se expressam no português e um quadro correspondente de aspectos; c) estudar noções semânticas que, embora não sejam aspectuais, se ligam ao aspecto de alguma forma; d) determinar os tipos de situações indicadas pelos verbos que afetam a atualização da categoria de aspecto e como o fazem; e) determinar os meios de expressão do aspecto no português, estudar como cada um atua e que aspectos expressa; f) estudar a relação do aspecto com as categorias verbais de tempo, modo e voz; g) verificar se o aspecto é uma categoria exclusivamente verbal ou se aparece também nos nomes; h) registrar influências do aspecto na estruturação da frase, inclusive casos de agramaticalidade devidos à violação de restrições ligadas ao aspecto (p. 15).

Buscando aplicar um método misto de Onomasiologia e de Semasiologia, descritos à página 17, o autor apresentou o seguinte sumário, dando conta detalhadamente de seus propósitos, analisando um grande número de exemplos para abonar as suas reflexões:

**Introdução** (p. 15-17). **1 – Colocações e estudos existentes sobre aspecto no português:** Preliminares; Referências indiretas; Referências diretas (p. 19-36). **2 – O conceito de aspecto e as noções aspectuais:** O conceito de aspecto; Noções aspectuais; Noções não-aspectuais, mas geralmente ligadas ao aspecto (p. 37-54). **3 – Tipos de situações:** Verbos télicos e atélicos; Situação dinâmica e estática; Situação narrada e situação referencial (p. 55-66). **4 – O quadro aspectual do português:** Da impropriedade de um quadro de aspectos compostos; O quadro aspectual do português; A atualização do aspecto (p. 67-92). **5 – Relações entre aspectos:** Relações entre aspectos do mesmo grupo de distinções aspectuais; Relações entre aspectos de diferentes grupos de distinções aspectuais; A distinção entre situação narrada e referencial e a análise aspectual (p. 93-110). **6 – O aspecto nos nomes** (p. 117-160). **7 – Expressão do aspecto pelas flexões verbais:** Observações gerais; Presente do indicativo; Pretéritos imperfeito e perfeito do indicativo; Pretérito mais-que-perfeito do indicativo; Futuro do presente e futuro do pretérito; O imperativo; Tempos flexionais do subjuntivo; Formas nominais: Infinitivo, Gerúndio, Particípio (p. 117-160). **8 – Expressão do aspecto pelas perí-**

**frases verbais:** Observações gerais; As perífrases de TER e HAVER; de ESTAR; de IR; de VIR; iterativas e habituais; de FICAR; de PERMANECER; de CONTINUAR; de DEIXAR; de CESSAR e PARAR; de ACABAR; de TERMINAR; inceptivas; de SER; Diferenças entre as perífrases que expressam o mesmo aspecto; Considerações finais (p. 161-221). **9 – Outros recursos de expressão do aspecto:** Semantema do verbo; Adjuntos adverbiais; Afixos; O tipo oracional; A repetição do verbo; Ênfase entonacional; Preposições; O complemento e o sujeito do verbo (p. 223-241). **10 – A relação do aspecto com a voz, o tempo e o modo verbal:** Relação entre aspecto e voz; Relação entre aspecto e tempo; Relação entre aspecto e modo (243-254). **Conclusão** (p. 255-268).

Como se vê, o trabalho se divide em duas partes: na primeira é apresentada a questão do aspecto em português e sua conceituação e, na segunda parte, cuida-se da sua expressão e de sua relação com as categorias verbais de voz, de tempo e de modo.

Está de parabéns o professor Luiz Carlos Travaglia por ver publicada a quarta edição de um livro de tema tão específico e tão pouco prestigiado nos estudos gramaticais brasileiros, já que nenhum outro logrou tal façanha, ao que me parece, na produção editorial em língua portuguesa.