

## RETÓRICA, FILOSOFIA E ESTILÍSTICA SENEQUIANAS NO *DE BREUITATE VITAE*

Jorge Henrique Nunes Pinto (UERJ e UNIRIO)  
nunes.jorgehenrique@gmail.com

### RESUMO

O presente trabalho pretende estudar o livro *De Breuitate Vitae*, de Sêneca, um tratado que apresenta uma, apesar de sintética, profunda reflexão filosófica de cunho estoico sobre questões da vida e dos homens. Consoante às ideias de Otávio Augusto, Sêneca resgata também valores morais já esquecidos pela maioria da população romana que, associados ao estoicismo, imprimem à obra um tom arcaizante não apenas em seu conteúdo, mas também no uso da língua. Devido à natureza informativa, declarativa e didática do livro de Sêneca, percebemos, certamente, uma tendência menos à artificialidade artística do texto poético que à fácil compreensão, à objetividade e à acessibilidade do discurso. Ao contrário dos grandes clássicos como Ovídio e Cícero, a dicção senequiana não encontra espaço para os grandes malabarismos de palavras, os deslocamentos e as inversões que tornam o texto, em princípio, potencialmente ininteligível e objeto passível de ser decifrado. Efetuaremos, tendo isto como base, um estudo estilístico e gramatical de passagens do texto, traduzindo também alguns fragmentos.

**Palavras-chave:** *De Breuitate Vitae*. Retórica. Filosofia. Estilística. Sêneca.

### 1. Introdução

Nascido na Hispania no fim do século I a.C., Lucius Annaeus Seneca foi um dos mais importantes nomes para a constituição e valorização da literatura romana composta fora da península itálica, de cujo centro, Roma, irradiava toda a regulamentação política e filosófica do Império.

Tendo resgatado os valores tradicionais da cultura romana ainda mantidos em certas regiões provincianas, notáveis justamente por seu caráter arcaizante tanto linguística quanto culturalmente, Sêneca efetuou um hibridismo harmonioso e original entre a filosofia estoica grega e os mencionados esquecidos valores romanos, relevante não só para a análi-

*Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos*

SILVA, Rubens Ribeiro Gonçalves da. *Manual de digitalização de acervos: textos e imagens fixas*. Salvador: EDUFBA, 2005, 56 p.

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

TELLES, Célia Marques. Mudança linguística e crítica textual. *Estudos Linguísticos e Literários*. Salvador, n. 25/26, p. 91-119, jan.-dez. 2000.

RAMÉE, Pierre de la. *Grammaire*. Paris: Imprimerie d'André Wechel, 1572. 211 p. Disponível em:

<<http://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k68164n/f2.image.r=petrus+ramus.langPT>>. Acesso em: 13 set. 2011

séc. XXI. *Estudos Lingüísticos e Literários*. Salvador, 2010. [no prelo]

LOSE, Alícia Duhá; PAIXÃO, Dom Gregório; SANDES, Anna Paula; SANCHES, Gérsica. *Dietário (1582-1815) do Mosteiro de São Bento da Bahia*: edição diplomática e estudo filológico. Salvador: Mosteiro de São Bento; Eudfba, 2009.

MAGALHÃES, Lúvia Borges Souza. *Pequenas análises feitas com o Livro de Aforamentos do Mosteiro de São Bento da Bahia*. 21 dez. 2010. 85 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Letras Vernáculas) – Instituto de Letras, Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2010.

MEGALE, Heitor; CAMBRAIA, César Nardelli. *Filologia Portuguesa no Brasil*. Disponível em:

<[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-44501999000300001&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-44501999000300001&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 02 fev. 2011.

OLIVEIRA, Fernão de. *Grammatica da lingoagem Portuguesa*. Lisboa: Casa d'Germão Galharde, 1536. Disponível em: <<http://purl.pt/120>>. Acesso em: 06 jul. 2011.

PANDO, Estevan de Terreros y. *Paleografía española*: que contiene todos los modos conocidos, que há habido de escribie em España, desde su principio, y fundación, hasta el presente. Madrid: Oficina de Joachim Ibarra, 1758.

PETRUCCI, Armando. *La ciencia de la escritura*: primera lección de Paleografía. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica de Argentina, 1978.

PSICHARI, Jean. *Études de philologie néo-grecque*: recherches sur le déveoppement historique du Grec publiées par Jean Psichari. Paris: Émile Bouillon Libraire Éditeur, 1892. Disponível em:

<<http://gallica.bnf.fr/>>. Acesso em: 24 set. 2011

REINACH, Salomon. *Manuel de philologie classique, d'après le *Treinium philologicum* de W. Freund*. Paris: Hachette et C<sup>te</sup>, 1880. Disponível em:

<<http://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k205398t.r=manuel+de+philologie+classique.langPT/>>. Acesso em: 24 set. 2011

RIVERO, Jesús Muñoz. *Manual de Paleografía Diplomática española de los siglos XII al XVII*. Madrid: Imprenta de Moreno y Rojas, 1880.

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

CANART, Paul. *Lezioni di paleografia e di codicologia greca*. Disponível em:

<[http://www.pyle.unicas.it/Documentazione/Canart\\_Lezioni.pdf](http://www.pyle.unicas.it/Documentazione/Canart_Lezioni.pdf)>. Acesso em: 15 ago. 2011.

CANELAS, Ángel; RUIZ, Elisa; CASTAÑÓN, Carmen Díaz. Historia de la lengua. In: BORQUE, José Maria Díez. *Métodos de estudio de la obra literaria*. Madrid: Taurus Ediciones, 1989 [1985], p. 19-120.

CARVALHO, Rosa Borges Santos. *Filologia: diferentes perspectivas de estudo*. Disponível em:

<[http://www.filologia.org.br/revista/artigo/9\(26\)03.htm](http://www.filologia.org.br/revista/artigo/9(26)03.htm)>. Acesso em: 22 set. 2010.

DERENBOURG, Hartwig. *Les Manuscrits Arabes de l'escurial décrits par Hartwig Derenbourg*. Paris: Typografie Adolphe Holzhausen, 1884. v. 10. Disponível em:

<[http://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k5439265m.r=+Les+Manuscrits+ar\\_a\\_bes+de+1%27Escorial%2C+d%3%A9crits+par+Hartwig+Derenbourg.langPT](http://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k5439265m.r=+Les+Manuscrits+ar_a_bes+de+1%27Escorial%2C+d%3%A9crits+par+Hartwig+Derenbourg.langPT)>. Acesso em: 24 set. 2011

EGGER, Émile. *Mémoires d'histoire ancienne et de philologie*. Paris: Auguste Durand Libraire-editeur, 1863. Disponível em:

<<http://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k480230c.r=Egger%2C+%3A89mi-le+M%3%A9moires+d%27histoire+ancienne+et+de+philologie+1863+.langPT>>. Acesso em: 24 set. 2011.

FLEXOR, Maria Helena Ochi. *Abreviaturas: manuscritos dos séculos XVI ao XIX*. 2. ed. aum. São Paulo: Editora da UNESP; Arquivo do Estado, 1991.

JORDÁN, Victor Hugo Arévalo. *Introducción a la paleografía hispanoamericana*. Córdoba: Ediciones del Sur, 2003 [1984].

LE GOFF, Jacques. *História e Memória*. Campinas: UNICAMP, 1996.

LEDUC, Jean. *Histoire et verité*. Disponível em: <[pedagogie.ac-toulouse.fr/.../leduchistoireetverite](http://pedagogie.ac-toulouse.fr/.../leduchistoireetverite)>. Acesso em: 23 ago. 2011.

LOSE, Alcía Duhá. *Edição digital de texto manuscrito*: Filologia no

Levando em consideração o conhecimento que se já pôde adquirir acerca do conteúdo deste códice, no curso do processo de transcrição serão definidas as análises e estudos necessários e/ou possíveis, já que se sabe que é o documento quem dita as suas regras. Do mesmo modo, ter-se-á noção das características discursivas e do conteúdo do documento, os quais, a partir da edição final, serão compartilhados com a comunidade. Espera-se, dessa forma, tornar público e acessível o conteúdo desta obra, indiscutivelmente importante, seja em termos de História, seja para os estudos filológicos.

### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUILAR, Rafael Cano. *Introducción al análisis filológico*. Madrid: Editorial Castalia, 2000.

ANDRADE, Elias Alves de. *Aspectos paleográficos em manuscritos dos séculos XVIII e XIX. Filologia Linguística Portuguesa*, n. 10-11, p. 149-172, 2008/2009. Disponível em:

<http://www.fflch.usp.br/dlcv/lport/flp/images/arquivos/FLP10-11/Andrade.pdf>. Acesso em: 14 mar. 2011.

ANDRADE, Marla Oliveira. *Uma porta para o passado: edição de documentos dos séculos XVI e XVII do Livro I do Tombo do Mosteiro de São Bento da Bahia – 2009.342 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em de Letras e Linguística, Universidade Federal da Bahia, 2010. DVD.*

AUDOLLENT, Auguste (et alli). *Philologie et linguistique: Mélanges offerts à Louis Havet par ses anciens élèves et ses amis, à l'occasion du 60e anniversaire de sa naissance, le 6 janvier 1909*. Paris: Hachette et C<sup>ie</sup>. 1909.

AUERBACH, Erich. *Introdução aos estudos literários*. Trad. José Paulo Paes. São Paulo: Cultrix, 1972.

AZEVEDO FILHO, Leodegário de Azevedo. *Iniciação em crítica textual*. Rio de Janeiro: Presença, 1987.

BELLOTTO, Heloísa Liberalli. *Diplomática e tipologia documental em arquivos*. 2. ed. São Paulo: Briquet de Lemos Livros, 2008.

BERWANGER, Ana Regina; FRANKLIN LEAL, João Eurípedes. *Noções de paleografia e diplomática*. Santa Maria: UFSM, 1991.

#### 4. Proposta de edição

Ante as primeiras análises e frente à riqueza que o documento certamente contém, apresenta-se esta proposta para o trabalho de edição a ser realizado por Rafael Marques Ferreira Barbosa Magalhães e Aldacelis dos Santos Lima Barbosa, integrantes do Grupo de Pesquisa do Mosteiro de São Bento da Bahia, orientados pela Prof. Dra. Alícia Duhá Lose, tendo auxílio financeiro do CNPq e da FAPESB, visando acessar as características do objeto em estudo e, assim, com a sua transcrição, dar à luz o seu conteúdo.

A partir dos dados já coletados, ora apresentados, podem-se estabelecer algumas orientações para o trabalho que está sendo desenvolvido. Contemplando as características paleográficas do documento, realizar-se-á uma edição semidiplomática, permitindo que venham a ser desenvolvidos estudos a partir das abreviaturas, que serão desdobradas, respeitando, contudo, todas as peculiaridades da escrita, garantindo a fidelidade ao texto do documento, bem como de aspectos linguísticos que venham a ser identificados.

Seguindo as orientações de filólogos contemporâneos que, valendo-se das novas possibilidades suscitadas pelo avanço tecnológico, abraçam a tradição filológica dando novas cores a seu exercício, a ver-se o pioneiro trabalho apresentado na defesa da tese "*Arthur de Salles: esboços e rascunhos*" (LOSE, 2004), é proposta uma edição digital multimidiática semidiplomática, almejando contemplar a diversidade das atividades filológicas propostas por Auerbach (1972), ressaltando que

[...] a *edição digital*, e não *edição* meramente *em formato digital*, mostra-se um tipo completamente adequado à Filologia que precisa não somente trabalhar o texto, mas também o paratexto, as informações que contextualizam e dão sentido ao documento editado. Nas edições anteriores tais informações vinham como arredores, mas na edição digital esse arcabouço informacional está totalmente integrado ao texto transcrito, criando assim uma sintonia perfeita entre a transcrição e todas as informações que foram necessárias para que o filólogo adentrasse esse texto, e, conseqüentemente, desempenhasse sua função (de trazer o texto fidedigno) com mais confiança e clareza. O entorno do texto é sempre fundamental para uma boa edição e a edição digital possibilita esse diálogo de forma natural e soberana.

A edição digital mostra-se completa, pois o editor pode escolher os critérios de qualquer tipo de transcrição já existente e fazer dialogar isso através de hiperlinks com seu paratexto, além de desdobramento de abreviaturas, movimentos de correção do autor, em caso de texto moderno, entre outras possibilidades. Além disso, tornar o texto digital é possibilitar sua divulgação de forma mais fácil, acessível e abrangente. (LOSE, 2010)

## *Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos*

Destacam-se as letras capitulares pelo seu tamanho, maior que as demais maiúsculas (vide Fig. 7). Cada capítulo é iniciado na mesma página em que termina o seu predecessor, havendo espaço útil. A distinção entre parágrafos é feita através de um maior espaçamento entre essas partes, sendo iniciados por letras maiúsculas ligeiramente maiores que as demais, embora, em alguns casos, outras letras maiúsculas, na mesma linha, apresentem o mesmo tamanho.

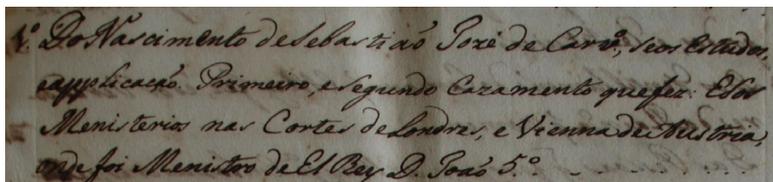
**Fig. 7 - Detalhe do fólio 151r do Códice 132**



**Fonte:** Arquivo do Setor de Obras Raras da Biblioteca Histórica do Mosteiro de São Bento da Bahia

O documento apresenta abreviaturas como "D." para "Dom", "Carv<sup>o</sup>" para o sobrenome Carvalho, "q" para "que", já no primeiro fólio, o "Index". Nota-se indistinção no uso das Ramistas (RAMÉE, 1572) quando maiúsculas, ocorrendo um mesmo grafema para "I" e "J" e para "U" e "V"; pressupõe-se, porém, que seja este um recurso estilístico, visto que o mesmo fenômeno não se registra quanto às letras minúsculas como era de se esperar.

**Fig. 8 - Detalhe do fólio Index 1r do Códice 132**



**Fonte:** Arquivo do Setor de Obras Raras da Biblioteca Histórica do Mosteiro de São Bento da Bahia

Fig. 6 - fólio 151r do Códice 132

*Capitulo 2<sup>da</sup>*  
*Creação do Supra do Intendente Ge-  
ral da Policia*

*Pedeo que Sebastião José conso  
com outro et tempo do seu Ministerio, dequendo  
se acançou pelas Invenções, fez no seu appo-  
indencia, que se paraceo necessario, apois de ter  
claro e acantado qual quer intento. Porou  
na a El Rey a creação de Intendente Geral da  
Policia, assim como de outros Regens. El Rey  
na este lugar por Carta de 15 de Junho de  
1763, concedendo-lhe huma offimta a Jurisdi-  
cção na mesma Policia, e sobre todos os Minis-  
terios Criminaes, e civil. Que o Intendente não  
terá outra alguma occupação, para poder con-  
purgar todo o tempo e causas na Policia. Que  
de tempo das suas Invenções ficarem toda a equalidade  
dezer como. Que se não obrarem sobre a mesma  
doutro indicoes, dando parte ao Rey da pratica  
Suiza dequendo se mudarem. Que se não a  
Supremacia Carta avada, Sagadora & Que  
Dey segue clarear a Policia, e representem  
ao Rey do nome do Rey quem onde se  
ram acantado. Que os Estabalecidos. Que  
nem & sem perla de todo a respeito que  
promovaram com sua Carta. Que o Capiti-*

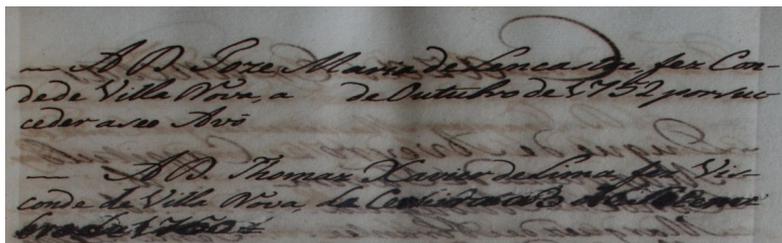
Fonte: Arquivo do Setor de Obras Raras  
da Biblioteca Histórica do Mosteiro de São Bento da Bahia

**Fig. 4** - Detalhe do fôlio 311r do *Códice 132*



**Fonte:** Arquivo do Setor de Obras Raras  
da Biblioteca Histórica do Mosteiro de São Bento da Bahia

**Fig. 5** – Detalhe do fôlio 22r do *Códice 132*



**Fonte:** Arquivo do Setor de Obras Raras  
da Biblioteca Histórica do Mosteiro de São Bento da Bahia

### 3. *Principais características paleográficas*

A leitura preliminar do documento permite determinar que fora escrito por um único *scriptor*, em letra humanística cursiva, apresentando *ductus*, peso, inclinação (sempre à direita), módulo, espaço entre linhas e parágrafos, ângulo e forma das letras homogêneos, mantendo-se estáveis em todo o *códice*; a mancha escrita dispõe-se uniformemente sobre o papel, estabelecendo um padrão de margens rigorosamente respeitadas (vide **Fig. 6**). Alguma variação no que tange ao peso, à inclinação e ao alargamento pode ser facilmente explicada pelo tempo necessário e uma provável mudança do instrumento utilizado para sua escrita. De fácil leitura, apresenta alguns borrões e manchas.

**Fig. 2 - Detalhe do fólio 294r do Códice 132**



**Fonte:** Arquivo do Setor de Obras Raras  
da Biblioteca Histórica do Mosteiro de São Bento da Bahia

Sua cor, amarelada, denota a ação do tempo que, associada a outros fatores como umidade e mau uso, lega marcas destacáveis como uma mancha marron, proveniente do contato do papel com algum líquido (que atingiu os primeiros fólhos do documento (a saber: o penúltimo e último fólhos do "Index" e os três primeiros do primeiro capítulo; vide **Fig. 3**).

**Fig. 3 - Detalhe do fólio 04r do Códice 132**



**Fonte:** Arquivo do Setor de Obras Raras  
da Biblioteca Histórica do Mosteiro de São Bento da Bahia

Além disso, o processo natural de dilatação e contração de toda material vegetal terminou por deixar rugas em todos os fólhos. A umidade em contato com a tinta, por sua vez, provocou oxidação dos fólhos e o desgaste do papel. Em todos os fólhos, é possível ver a sombra da mancha escrita do verso no recto e vice-versa e em muitos fólhos ocorre a migração da tinta no papel (**Fig. 4 e 5**).

constituindo-lhe a forma original e individualizando seus aspectos e suas características lingüísticas e culturais.

Pretende-se, com tanto, dar a conhecer, à comunidade científica e demais interessados, as primeiras informações obtidas nesta pesquisa, as quais nortearão o trabalho a ser desenvolvido com este documento, buscando, muito ao rigor de Picchio (1979), dispor de todas as ferramentas possíveis para acessar a “epistema do texto” (LOSE, 2010).

## 2. Características do suporte

Com datação *a quo* possível de ser estabelecida a partir da segunda metade do século XVIII, mais especificamente depois de 9 de outubro de 1775 (data mais avançada citada no texto), o Códice, formado por cadernos manuscritos unidos através de cosedura, tem encadernação posterior toda feita em algum tipo de couro artificial. Na lombada apresenta a indicação “Manuscrito de Portugal – séc. XVII”, tendo seu cabeceado em tom intermédio entre o escarlate e o grená. O documento é constituído por 360 fólhos escritos em recto e verso, em papel avergoado de boa qualidade. Não apresenta qualquer tipo de ornamento.

O estado de conservação do Códice pode ser considerado bom, estando todos os fólhos preservados em sua materialidade. Maculam a integridade do Códice apenas pequenos danos ao suporte, como rasgos (sempre na margem interna, junto à costura), e evidências de ataques por insetos papirófagos, vide Fig. 1 e 2.

**Fig. 1 - Detalhe do fólho 294r do Códice 132**



**Fonte:** Arquivo do Setor de Obras Raras da Biblioteca Histórica do Mosteiro de São Bento da Bahia

nhecimento. Guardião do tempo e da memória, através de regras determinadas no séc. VI por seu fundador, São Bento, o Mosteiro possui um rico acervo constituído de documentos manuscritos que datam desde o séc. XVI. Entre eles encontram-se: bulas papais, cartas de profissão dos monges, sermões, documentos relativos à vida privada do Mosteiro, documentos de grandes personalidades como Catarina Paraguaçu, Gabriel Soares e Diogo Álvares, Garcia d'Ávila, cartas de alforria de escravos, documentos de compra e venda de escravos, documentação relativa às propriedades de toda a região metropolitana de Salvador, livros de pedidos de oração, e o *Dietario das vidas e mortes dos Monges, q' falecerão neste Mosteiro de S. Sebastião da Bahia da Ordem do Príncipe dos Patriarchas S. Bento* [...] (LOSE et al., 2009, p. 20).

O Códice 132, de que trata esta pesquisa, está inserido neste vasto acervo.

Alicerçando-se na história dos estudos filológicos, que muito influenciou em a Filologia ter-se tornado conhecida como a "Ciência da Erudição" (AGUILAR, 2001, p. 11-14), destacando que, como diz Castro (1995, p. 512, *apud* SILVA, 2008, p. 13),

[...] linguistas também eram etnógrafos, historiadores, folcloristas, arqueólogos e não tinham problema de identidade disciplinar, pois se sabiam participantes de uma vasta empresa de aquisição de conhecimentos diversificados, mas harmonizáveis em torno de um interesse comum pela palavra documental ou artística e pelo seu comportamento na história,

e pode, ainda, ser ilustrado por trabalhos como a descrição de *Les Manuscrits arabes de l'Escorial* por Derenbourg (1884) ou *Mémoires d'histoire ancienne et de philologie* de Egger (1863), buscar-se-á assumir uma postura similar à de Jean Psichari (1892), expressa no prefácio da coletânea de filologia neo-grega por ele organizada: "[...] je n'entends point par là les études grammaticales seulement, mais aussi les études historiques ou littéraires dont le néo-grec peut devenir l'objet"<sup>120</sup>.

Apresenta-se uma proposta de edição do códice, segundo os moldes das disciplinas ligadas ao "amor pela palavra" (CARVALHO, 2010), apropriando-se dos pressupostos de autores como Pando (1758), Rivero (1917), Jórdan (2003), Berwanger e Leal (1995), Canelas, Ruiz e Castañón (1989) e Canart (1980), por exemplo, para exercer o que Telles (2000, p. 94) preconiza para a Filologia:

[...] indagar e definir uma cultura e uma civilização literária, antiga ou moderna, através do estado dos textos literários e dos documentos de língua, re-

---

<sup>120</sup> "Não me refiro apenas a este estudo da gramática, mas também aos estudos históricos e literários, dos quais o neogrego pode tornar-se objeto" (tradução nossa).

## PROPOSTA DE EDIÇÃO DO CÓDICE 132

*Rafael Marques Ferreira Barbosa Magalhães (MSB-BA)*

[fael@live.at](mailto:fael@live.at)

### RESUMO

O Códice 132 é um rico documento manuscrito pertencente ao Arquivo do Histórico do Mosteiro de São Bento da Bahia, sendo objeto de pesquisa do Grupo de Pesquisas do Mosteiro de São Bento da Bahia da instituição, vinculado à Faculdade São Bento da Bahia, à UFBA e que conta com financiamento do CNPq e da FAPESB. São apresentados na presente comunicação os princípios teóricos que fundamentam a pesquisa em andamento, seguidos das principais características paleográficas e codicológicas do documento, as quais são peças fundamentais na orientação e estabelecimento das diretrizes que nortearão o desenvolvimento da pesquisa em questão. Considerando esses dados, é, por fim, apresentada uma proposta de edição cujo objetivo é, respeitando e adequando-se às regras impostas pelo manuscrito, realizar uma edição digital multimidiática semidiplomática, trazendo à luz toda a riqueza do conteúdo encerrado em suas páginas.

### Palavras-chave:

Códice 132. Mosteiro de São Bento. Paleografia. Codicologia. Manuscrito.

### 1. Introdução

Na publicação derivada de sua pesquisa de pós-doutoramento, diz Alcía Duhá Lose:

Por ser o Mosteiro baiano a continuação milenar da história beneditina, iniciada por São Bento no ano 480 d.C., os monges beneditinos da Bahia são autênticos herdeiros da tradição bibliográfica (produção e conservação), possuindo, em seus arquivos, grandes raridades em livros e manuscritos do Brasil. (LOSE et al., 2009, p. 17)

O acervo bibliográfico e documental do Mosteiro de São Bento da Bahia é, certamente, um dos mais importantes do país, visto que

o Mosteiro de São Bento da Bahia, tendo mais de quatro séculos de tradição e história viva, constitui espaço privilegiado para a produção e difusão do co-

Atual, 2010.

COSTA, Maria da Graça; MARCUSCHI, Beth (Orgs.). *Livros didáticos de língua portuguesa: letramento, inclusão e cidadania*. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2005.

COSTA, Sérgio Roberto. *Dicionário de gêneros textuais*. 2. ed. rev. ampl. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

DIONISIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Orgs.). *Gêneros textuais e ensino*. São Paulo: Parábola, 2010.

GERALDI, João Wanderley. *Linguagem e ensino: exercícios de militância e divulgação*. 2ª reimp., Campinas: Mercado de Letras Associação de Leitura do Brasil. 1999.

\_\_\_\_\_. *Portos de passagem*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

\_\_\_\_\_. (Org.). *O texto na sala de aula*. 4. ed. São Paulo: Ática, 2006.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola, 2008.

\_\_\_\_\_. Gênero: definição e funcionalidade. In: DIONISIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Orgs.). *Gêneros textuais e ensino*. São Paulo: Parábola, 2010, p. 19-38.

*PARÂMETROS curriculares nacionais: língua portuguesa*. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

### 3. Considerações finais

Os professores têm uma missão mais ampla do que ensinar os alunos a escrever. Eles têm a missão de formar cidadãos escritores. Isso não é uma tarefa fácil, visto que muitos professores não estão preparados para a prática docente. Muitos sabem apenas repetir velhas teorias de ensino, não criam nada novo. É a famosa sistematização do método, amplamente criticada por diversos educadores. Para que esse cenário faça cada vez mais parte do passado, é necessário que os professores sejam munidos de excelentes materiais didáticos – que sirvam como verdadeiros guias para a exposição de uma aula de qualidade –, como a coleção *Português – linguagens*, de Cereja e Magalhães, cujo ensino de produção textual está vinculado à perspectiva dos gêneros textuais.

O trabalho com gêneros textuais em sala de aula desperta o interesse dos alunos, significando uma possibilidade de melhorias do ensino-aprendizagem da língua. Contudo, para que isso ocorra, os professores devem refletir sobre sua metodologia de ensino. Não basta abordar a temática de uma maneira geral, os professores têm de ensinar as características de cada gênero e estimular a produção textual de seus alunos.

Dessa forma, os professores deixam de ser simples reprodutores de modelos, e os alunos passam a sujeitos ativos. Quanto maior for o comprometimento do professor com sua prática, com a seleção da metodologia e com o aprofundamento na temática, maior será o diagnóstico das necessidades dos alunos e melhor será a solução selecionada por esse professor para fazer com que seus alunos aprendam a produzir um texto com eficiência. Essa mudança de atitude de professores e de alunos contribui para a construção de um ensino de conhecimento e produção, e não de reconhecimento e reprodução (GERALDI, 2011, p. 28).

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. *Português – linguagens*. 6º ano. 6. ed. reform. São Paulo: Atual, 2010.

\_\_\_\_\_. *Português – linguagens*. 7º ano. 6. ed. reformulada. São Paulo: Atual, 2010.

\_\_\_\_\_. *Português – linguagens*. 8º ano. 6. ed. reformulada. São Paulo: Atual, 2010.

\_\_\_\_\_. *Português – linguagens*. 9º ano. 6. ed. reformulada. São Paulo:

que dizer e produzir enunciados de forma clara, visando ao favorecimento da compreensão. Como os alunos nem sempre são orientados perfeitamente, eles não sabem a quem se dirigir ao produzir as redações escolares. A cena textual não fica clara. Na coleção *Português – Linguagens*, o cenário é bem diferente. Veja-se um exemplo:

Escreva uma notícia, que depois deverá compor o jornal mural que você irá produzir com seu grupo no capítulo Intervalo. Ela será, lida por colegas de sua classe e de outras, por professores e funcionários da escola, por seus pais e amigos. (CEREJA, 2010, 7º ano, p. 204)

As propostas de produção textual também estão de acordo com a metodologia de Geraldi (2003, p. 137), na qual, é preciso que: se tenha o que dizer; se tenha uma razão para dizer o que se tem a dizer; se tenha para quem dizer o que se tem a dizer; o locutor se constitua como tal, enquanto sujeito que diz o que diz para quem diz; se escolham as estratégias para realizar as anteriores. Veja-se um exemplo a seguir:

Crie uma tira, isto é, uma história com três ou quatro quadrinhos, com personagens imaginadas por você. Para isso, risque os quadrinhos em seu caderno ou numa folha de papel sulfite e desenhe os elementos da história, entre eles os balões com a fala das personagens. Dê um título à história, incorporando-o ao primeiro quadrinho, e pinte os desenhos. Terminando, troque sua tira com os colegas ou exponha-a no mural da classe. Depois, guarde-a para apresentá-la na mostra *Quadrinhos: um mundo de histórias*. (CEREJA, 2010, 6º ano, p. 89)

Ainda segundo o pensamento de Geraldi, os temas propostos para a produção textual devem ser originais, diferentes dos já apresentados nas séries anteriores. Diante de novos temas, os alunos demonstram interesse na prática da produção textual, no aprimoramento do conhecimento e na exposição do trabalho para outras pessoas, que não seu professor. Além disso, os alunos devem se tornar capazes de ler, interpretar, produzir diversos tipos de textos e avaliar seu próprio trabalho, redigindo-o quantas vezes forem necessárias para que se torne um texto bem escrito.

c) Façam um rascunho primeiro e só passem a história a limpo depois de fazer uma revisão cuidadosa, seguindo as orientações do boxe *Avalie seu conto maravilhoso*<sup>119</sup>. Refaçam o texto quantas vezes forem necessárias. (CEREJA, 2010, 6º ano, p. 21)

---

<sup>119</sup> São exemplos de algumas situações enumeradas por Wladimir Propp: O herói se distancia de sua casa; Uma proibição é imposta ao herói; O herói é submetido a provas; O herói realiza as tarefas que lhe são impostas; Meios mágicos são fornecidos aos heróis, etc.

sugestão ou proposta; atentar para a linguagem, que deve estar de acordo com a norma-padrão e com o perfil dos leitores; dar um título atraente ao texto; avaliar o texto seguindo as orientações apresentadas na seção *Avalie seu texto dissertativo-argumentativo*:

Verifique se seu texto apresenta uma posição clara sobre o tema; se apresenta uma ideia principal que resume seu ponto de vista; se a ideia principal é fundamentada, no desenvolvimento, com argumentos claros e bem desenvolvidos; se a conclusão realmente finaliza o texto; se a linguagem está de acordo com a norma-padrão e com o perfil do público leitor; se apresenta um título convidativo à leitura e, como um todo, se é persuasivo. (CEREJA, 2010, 9º ano, p. 191)

Após a avaliação, o aluno deve trocar o texto com um colega, para que um leia o texto do outro e opine, fazendo sugestões; além disso, o aluno pode enviar seu texto a um fórum de debates da internet. Essa proposta junto com outras elaboradas anteriormente pelos alunos serão apresentadas no projeto *No nosso tempo*, que se trata da produção e montagem de um jornal-mural sobre o mundo em que se vive.

Essa exposição de produção textual dos alunos à sociedade está de acordo com a metodologia proposta por Geraldí (2006, p. 65), a qual foge de temas repetidos para os alunos, independentemente da série em que estejam matriculados, fazendo com que se interessem pelo texto e que queiram aprimorar o conhecimento e expor seu trabalho para outras pessoas que não somente seu professor. A proposta de elaboração de *redação* na escola para leitor único (professor) foi ampliada para a proposta de *produção textual*, que será avaliada por outras pessoas e aprimorada a cada leitura do autor e crítica dos leitores.

Todas as propostas de produção textual apresentadas na coleção *Português – Linguagens* estão em conformidade com o pensamento dos teóricos selecionados. Para Marcuschi (2008, p. 207), é importante abordar detalhadamente os gêneros textuais em sala de aula, ensinando aos alunos as características de cada gênero e estimulando a produção textual bem como a identificação desses gêneros na leitura. Essa metodologia faz com que os alunos se envolvam com situações reais de uso da linguagem, tornando-se capazes de produzir textos com eficiência e de ler/pensar criticamente.

Ainda segundo Marcuschi (2008, p. 78), a produção textual é uma atividade sociointerativa, que envolve decisões conjuntas, e não uma atividade unilateral. Para produzir um texto, é necessário seguir algumas normas, mesmo que não sejam regras rígidas, bem como se deve ter o

capítulo *Intervalo* da unidade.

No livro do 8º ano (CEREJA, 2010, p. 155), algumas propostas de produção textual apresentadas têm como base os anúncios publicitários. Na primeira, os alunos devem observar duas imagens que fazem parte de anúncios cuja linguagem verbal foi eliminada de propósito.

A partir dessas imagens, os alunos devem criar mensagens verbais para os anúncios e, imaginando que eles serão publicados em revistas de grande circulação, como *Veja*, *Isto é*, *Superinteressante*, pensar no leitor. Os alunos devem seguir algumas instruções, como criar uma frase curta, que estimule o leitor a continuar lendo. Depois, eles devem ampliar a frase com outras informações e argumentos, procurando sensibilizar o interlocutor. Os alunos são orientados a escrever com simplicidade, na ordem direta, sempre pensando em atrair a atenção e o interesse de seu público. Por fim, os alunos devem avaliar seus textos e reescrevê-los quantas vezes forem necessárias.

Na segunda proposta de produção textual, os alunos devem observar algum tipo de desperdício que costuma haver em suas escolas, criar um anúncio para uma campanha publicitária contra o desperdício, seguindo as mesmas instruções apresentadas anteriormente, adaptando-as para a campanha. Depois, os alunos devem afixar os anúncios no mural da escola. Por fim, na terceira proposta, os alunos devem escrever uma antipropaganda (um anúncio que, em vez de convencer o interlocutor, o assuste). Os textos serão apresentados na *Feira de consumo*.

Uma das propostas de produção textual disponível no livro do 9º ano (CEREJA, 2010, p. 217) é focada em texto discursivo-argumentativo. Nessa proposta, inicialmente, é feita uma pergunta com base em determinado assunto, de preferência polêmico e atual. Nesse caso, trata-se de um questionamento acerca do tema *clonagem*, que é tão debatido e tão controverso. Em seguida, apresenta-se um painel de textos para o aluno se informar melhor sobre o assunto. Após a apresentação dos textos, pergunta-se:  *você é a favor da clonagem? Se não, por quê? Se sim, que tipo de clonagem: de animais, de células-tronco para tratar de doenças de seres humanos, de alimentos (os transgênicos)?*

Após essas perguntas, são apresentadas as orientações (delimitação do tema e escolha da posição sobre ele) e as instruções da elaboração da proposta: pensar sobre o público leitor; definir o ponto de vista que será desenvolvido; planejar o texto, levando em conta a estrutura do texto dissertativo; definir como será a conclusão: do tipo síntese ou do tipo

Veja, a seguir, alguns exemplos de propostas apresentadas na coleção *Português – Linguagens*, de Cereja e Magalhães. Na primeira proposta de produção textual, que consta do livro do 6º ano (CEREJA, 2010, p. 21), os alunos devem escrever um conto maravilhoso. Os autores dão algumas instruções aos alunos em relação ao planejamento do texto, tais como: rever as situações enumeradas por Wladimir Propp<sup>118</sup>; definir quem será o herói ou a heroína e o vilão da história, podendo escrever uma história ocorrida no passado ou nos dias atuais.

Os alunos devem começar o conto fazendo o herói ser vítima de uma armadilha planejada pelo vilão e devem escolher o final de acordo com sua preferência. Após isso, os alunos devem avaliar o conto, inclusive em relação à adequação da linguagem ao público leitor e ao gênero textual.

Essa proposta junto com outras elaboradas na primeira unidade do livro será apresentada ao projeto *Histórias de Hoje e Sempre*, que se trata da composição de um livro com histórias inventadas pelos alunos da turma.

Na primeira unidade do livro do 7º ano (CEREJA, 2010, p. 45), são apresentadas algumas propostas de produção textual com foco nos gêneros *narrativa de aventura* e *narrativa de cavalaria*. Analisam-se aqui duas das propostas apresentadas. Na primeira, o aluno tem de dar continuidade à história de Dom Quixote e de Sancho Pança, buscando ser coerente com as características das personagens. O aluno pode, se preferir, dar um desfecho engraçado para a história.

Na segunda proposta, o aluno tem de criar um herói, podendo inspirar-se em um herói clássico, em um herói das novelas de cavalaria ou em um herói mais recente. O aluno deve imaginar como é o mundo vivido por esse herói e criar uma aventura para ele, se possível, com um final surpreendente.

Ao concluir os textos, os alunos devem trocá-los com os colegas, para que uns leiam os textos dos outros e façam sugestões. Após isso, os alunos devem fazer os ajustes necessários e guardar os textos para publicar no livro sobre heróis de todos os tempos, o qual será produzido no

---

<sup>118</sup> São exemplos de algumas situações enumeradas por Wladimir Propp: O herói se distancia de sua casa; Uma proibição é imposta ao herói; O herói é submetido a provas; O herói realiza as tarefas que lhe são impostas; Meios mágicos são fornecidos aos heróis etc.

professores alterou a metodologia adotada, substituindo velhas práticas de repetição e de formação de cidadãos voltados, simplesmente, para a elaboração de textos sobre assuntos já conhecidos e repetidos a cada nova série escolar. Com isso, os professores buscavam levar a seus alunos mais do que pura teoria. O interesse desses professores estava voltado para o aprimoramento da capacidade crítica de seus alunos, que deveriam tomar consciência de seu papel na sociedade e da força de sua palavra, seja escrita, seja oral. Diante disso, diversas propostas de ensino foram abordadas pelos educadores, que passaram a atentar para a necessidade de sempre adaptar sua prática para conseguir obter sucesso em sala de aula.

Uma boa opção para ensinar produção textual aos alunos é o uso de gêneros textuais, já que se pode trabalhar, por meio deles, com *a linguagem em seus mais diversos usos autênticos no dia a dia* (MARCUSCHI, 2010, p. 37). Essa orientação também é encontrada nos PCN (1998, p. 70), os quais consideram um escritor como competente quando ele tem capacidade de produzir um discurso, sabendo escolher o gênero mais adequado a seus objetivos e à circunstância enunciativa em questão, bem como quando este é capaz de ler as entrelinhas (letramento crítico), identificando os elementos implícitos e estabelecendo relações entre o texto e seus conhecimentos prévios ou entre o texto e outros textos já lidos.

Na coleção *Português – Linguagens*, o ensino de produção textual está vinculado à perspectiva dos gêneros, a qual, segundo Cereja e Magalhães (Manual do professor – Coleção Linguagens, 2010), possui resultado satisfatório ao colocar o aluno em contato com uma variedade de gêneros. Nessa coleção, há várias propostas para os alunos exercitarem a produção textual. Todas com informações detalhadas sobre as etapas do processo bem como informações para os alunos produzirem textos, individualmente ou em grupo, os quais serão publicados em livros – separados por gêneros – e apresentados em mostras abertas à sociedade.

Na coleção, as propostas de produção textual são antecedidas de explicação prévia sobre o gênero (textual ou digital) a ser trabalhado. Muitas vezes, há algumas perguntas sobre o gênero de forma a deixar os alunos familiarizados antes de começarem a etapa de produção textual, bem como há propostas em que os alunos devem escrever um texto sobre uma situação que tenham vivido ou visto no noticiário, adaptando-o ao público-alvo, avaliando-o e refazendo-o, caso necessário.

proximando as condições de produção às circunstâncias nas quais se produzem esses textos. Diferentes objetivos exigem diferentes gêneros, os quais têm características que precisam ser aprendidas.

A escola, à medida que trata o ensino da língua como simples sistema de normas e conjunto de regras gramaticais, lança mão de uma concepção de linguagem muito rígida e definida (GERALDI, 2006, p. 24). Por isso, os alunos são obrigados a escrever dentro de padrões, e seu texto será avaliado pelo professor, geralmente, o único leitor da redação. (GERALDI, 2006, p. 120)

Os alunos não devem escrever para a escola (redação), mas na escola (produção textual). Para se chegar a um ensino eficiente e de qualidade, no qual os alunos passem a produzir conhecimento, e não apenas a reproduzi-lo, o professor deve buscar novas práticas de ensino. O sucesso de uma boa produção textual depende disso. (GERALDI, 1997, p. 136)

Os professores devem lançar mão, então, de novas práticas que foquem na formação de cidadãos escritores e leitores, contribuindo para que esses cidadãos sejam capazes de produzir textos, e não apenas de reproduzi-los.

Na produção de discursos, o sujeito articula, aqui e agora, um ponto de vista sobre o mundo que, vinculado a uma certa formação discursiva, dela não é decorrência mecânica, seu trabalho sendo mais do que mera reprodução: se fosse apenas isso, os discursos seriam sempre idênticos, independente de quem e para quem resultam. Minha aposta não significa que o sujeito, para se constituir como tal, deva *criar* o novo. A novidade, que pode estar no reaparecimento de velhas formas e de velhos conteúdos, é precisamente o fato de o sujeito *comprometer-se* com sua palavra e de sua *articulação* individual com a formação discursiva de que faz parte, mesmo quando dela não está consciente. (GERALDI, 1997, p. 136)

A partir da década de 1990, época em que os *Parâmetros Curriculares Nacionais* – PCN – foram lançados, os professores passaram a fazer outro tipo de trabalho textual em sala de aula, mais voltado para aspectos discursivos e cognitivos, e não somente com foco gramatical ou meramente expositivo sobre determinado assunto corriqueiro. Além disso, com a avaliação por parte do MEC no Programa Nacional de Avaliação do Livro Didático – PNLN –, os livros didáticos passaram a apresentar maior diversidade de gêneros, a tratar mais adequadamente da oralidade, da variação linguística e da compreensão. (MARCUSCHI, 2008, p. 52, 53)

Então, munida de livros didáticos mais adequados, a maioria dos

A maioria dos professores ancora totalmente sua prática escolar no livro didático, seja por falta de tempo para preparar aulas, seja por formação deficiente ou até mesmo desmotivação devido à baixa remuneração. No entanto, nem todos os livros didáticos possuem metodologias adequadas. Segundo Marcuschi e Cavalcanti (2005, p. 241), os livros didáticos mais tradicionais trazem propostas de redação que não contribuem para o aperfeiçoamento dos alunos em relação à produção textual.

O formato das tarefas que constam desses livros mais se assemelha a simples exercícios de escrita. A maioria dos livros ainda se baseia na indicação de temas repetitivos e já bastante conhecidos dos alunos ou, eventualmente, na menção do tipo textual a ser considerado, principalmente, o narrativo, o descritivo e o argumentativo.

A principal característica dessas tarefas (redações) é sua restrição ao espaço escolar, no que se refere *ao leitor presumido, à esfera da circulação, ao objetivo pretendido* (MARCUSCHI & CAVALCANTI, 2005, p. 242). O círculo vicioso que se instala é bastante conhecido:

o professor solicita a redação de um texto, o aluno o produz para cumprir a tarefa estabelecida, o docente lê o texto com o objetivo de atribuir uma nota e devolve-o ao aprendiz, que considera a tarefa encerrada, não havendo, portanto, qualquer retomada de produção. Nesse caso, a escola *manda escrever*, ela *não ensina como escrever*. Opera-se nesse caso com uma aprendizagem cumulativa, não interativa e não dialógica. (MARCUSCHI & CAVALCANTI, 2005, p. 242)

O resultado da prática textual em sala de aula nem sempre é bom. Contudo, ao avaliar os alunos, os professores comportam-se de formas distintas: alguns, segundo Geraldi (2006, p. 65), fazem sugestões, corrigem e tratam os textos com carinho, mostrando-se decepcionados ao ver textos mal redigidos; outros fazem apenas colocações artificiais, quando fazem, e correções gramaticais mesmo que o texto não possa ser interpretado de maneira eficiente, devido a problemas de coesão e de coerência.

Cabe aos professores a tarefa de corrigir os textos de seus alunos, anotando às margens os comentários acerca dos erros de norma e de estilo. Muitos alunos não entendem tais observações ou as ignoram, preocupando-se apenas com a nota recebida, independente de o professor ter feito ou não colocações mais analíticas.

Os escritores competentes são aqueles que sabem avaliar seu texto, revisando-o e reescrevendo-o até que fique satisfatório. Para formar esses escritores, os professores devem utilizar-se de metodologias adequadas, levando para a sala de aula uma grande variedade de textos, a-

la o aluno. Isso porque, diante da grande impossibilidade de *acertar no alvo*, o aluno opta por se calar, assumindo, assim, a postura de assujeitado. Este somente se manifesta para repetir algo já dito, apropriando-se de um discurso já existente, utilizando-se de regras preexistentes. Muitas vezes, ele escreve para o professor, sem imaginar um receptor real. Dessa forma, a escola tem de estimular a mudança na postura dos professores que também agem como assujeitados, tornando-se capazes de motivar seus alunos e de estimulá-los a superar as diferenças de conhecimento, motivando-os a quererem aprender. Diante disso, os livros didáticos têm um papel fundamental, uma vez que são a única base de muitos professores em suas práticas escolares.

A partir do lançamento dos *Parâmetros Curriculares Nacionais* – PCN – e das mudanças adotadas pelo Ministério da Educação no Programa Nacional do Livro Didático – PNLD –, na década de 1990, os livros didáticos passaram a ser elaborados de acordo com metodologias mais eficientes, como a focada em gêneros textuais. Isso motivou a mudança de atitude de professores e de alunos, contribuindo para a construção de um ensino de conhecimento e produção, e não de reconhecimento e reprodução (GERALDI, 2006, p. 28).

## **2. Produção textual e gêneros textuais**

A temática *produção textual* sempre se destacou no âmbito escolar, sendo uma constante preocupação de professores, por nem sempre conseguirem sucesso com suas estratégias metodológicas, e de alunos, por nem sempre conseguirem produzir textos eficientes. Isso se dá, principalmente, por causa do uso de metodologias repetitivas, da abordagem de temas já bastante conhecidos dos alunos bem como da falta de orientação prévia – o que faz com que os alunos sintam dificuldades em relação ao encadeamento das palavras, a organização das frases e a funcionalidade do texto como um todo.

As propostas focadas na repetição de velhos métodos para ensinar produção textual aos alunos não funcionam, principalmente porque muitos deles, na maioria das vezes, também não têm capacidade de dizer algo novo, apenas repetem o já dito por seus professores ou copiam trechos disponíveis nos materiais didáticos e até mesmo na internet. Isso acontece não somente por falta de interesse dos alunos, mas também por falta de direcionamento da própria escola e por falta de envolvimento dos professores na aprendizagem de novos métodos de ensino.

## PRODUÇÃO TEXTUAL COM BASE EM GÊNEROS TEXTUAIS

Renata dos Reis Vasques (UFF)

[rvasques@gmx.net](mailto:rvasques@gmx.net)

### RESUMO

Este trabalho visa à análise de propostas de produção textual, com base em gêneros textuais, apresentadas em uma coleção de livros didáticos de língua portuguesa: *Português – Linguagens*, de Cereja e Magalhães. Nesta análise, baseada nas metodologias propostas por João Wanderley Geraldi e Luiz Antônio Marcuschi, serão observados aspectos como: explicação prévia sobre o gênero a ser trabalhado, informação sobre as etapas do processo de produção textual, e a importância da (auto)avaliação e da exposição do trabalho. Essas metodologias objetivam a formação de cidadãos escritores, contribuindo para que esses cidadãos sejam capazes de produzir textos, e não apenas de reproduzi-los.

**Palavras-chave:** produção textual; gêneros textuais; livros didáticos.

### 1. *Considerações iniciais*

A produção textual é considerada como o início do processo de ensino-aprendizagem da língua, pois é no texto que a língua se revela em sua totalidade, quer enquanto conjunto de formas, quer enquanto discurso (GERALDI, 2003, p. 135). Nesse processo, têm fundamental importância a discussão relativa ao sujeito e seu trabalho de produção de discursos, concretizados nos textos. Nessa produção, o sujeito articula um ponto de vista sobre o mundo, sem que sua formação discursiva seja apenas reprodutiva, o que acarretaria em discursos idênticos. A partir do momento em que o aluno assume um compromisso com sua palavra e demonstra ser articulado, ele age como sujeito do discurso.

Segundo Geraldi (2003, p. 157), o sujeito do discurso é alguém capaz de produzir textos, inserido no *discurso do ensino-aprendizagem*, no qual a iniciativa da ação é de quem aprende, e não apenas no *discurso da sala de aula*, no qual a iniciativa é de quem ensina – o que desestimula

2003.

GANCHO, Cândida Vilares. *Como analisar narrativas*. São Paulo: Ática, 2004.

GRIMM, J. e W. *Os contos de Grimm*. Trad. Tatiana Belinky. São Paulo: Paulinas, 1989.

FRANZ, Marie Louise Von. *O feminino nos contos de fadas*. São Paulo: Edições Paulinas, 1985.

MATOS, Gislayne Avelar. *A palavra do contador de histórias*. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

pectos interacionais ligados ao gênero do conto de fadas em um sua dimensão oral, onde os sujeitos compartilham de informações no momento da interação. Estas competências orais envolvidas no ato de narrar uma história podem, de certa forma, serem incorporadas nas estratégias pedagógicas para narrar uma história no discurso escrito.

## **2. Resultados e discussão**

Os estudos realizados, até o presente momento, forneceram base para reafirmar a importância de se valorizar a cultura oral como princípio de desenvolvimento da produção de texto na escola. Consideramos que as atividades de leitura e reconto das narrativas desenvolvidas na escola revelam traços orais, tais como repetições, pausas, complementaridade das informações por meio de gestos etc. Estes são objetos de reflexão para compreender a dinâmica de funcionamento discursivo no processamento escrito de crianças que se encontram na fase inicial de domínio da produção do texto escrito.

### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, Ana Nery Barbosa de. *A narrativa oral literária na educação infantil: quem conta um conto aumenta um ponto*. Tese de doutorado, Universidade Federal de Pernambuco. CE. Educação, 2009.

BAKTHIN, Michail. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BETTELHEIM, Bruno. *A psicanálise dos contos de fadas*. Tradução de Arlene Caetano. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1980.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais de língua portuguesa – 1ª a 4ª série*. Brasília, MEC/SEF, 1997.

CHAUÍ, Marilena. *Repressão sexual: essa nossa (des)conhecida*. São Paulo: Brasiliense, 1984.

COELHO, Nelly Novaes. *Panorama histórico da literatura infantil/juvenil: das origens indo-europeias ao Brasil contemporâneo*. 4. ed. rev. São Paulo: Ática, 1991

FERNANDES, Dirce Lorimie. *A literatura infantil*. São Paulo: Loyola,

No fragmento da transcrição gravada que acabamos de ter contato, é possível identificar a mediação da professora para a realização do reconto oral da história “Rei Sapo”. Por meio de perguntas e comentários a professora ajuda na condução da composição do gênero conto de fadas. Os alunos tentam seguir a sequência de fatos ocorridos na história, suprimindo algumas informações importantes para compreensão da narrativa como um todo, mas mantém o fio da narrativa. Percebe-se que a professora auxilia os alunos no reconto com silêncio e comentários, fazendo com que os alunos reconstruam a sequência da narrativa, enfatizando os personagens, o conflito e o desfecho da história (“O nome dela era Raiz?!”) (...) “Que nome bonito você deu pra princesa!”). Observa-se que os alunos já dominam uma série de conhecimentos sobre a estrutura dos contos de fada e acrescentam um nome para princesa que não havia no texto-base. Do ponto de vista dos elementos presentes no conto de fadas, eles ressaltam o ápice da história que foi o sapo jogado na parede e a metamorfose do sapo em príncipe. Os alunos destacam o elemento mágico da narrativa que decorre do beijo da princesa no sapo. Além disso, repetem o tradicional enunciado “e foram felizes para sempre” para encerrar o enredo da narrativa. Se retirarmos da gravação os momentos de intervenção da professora, bem como comentários dos alunos para recontar o “Rei Sapo”, veremos que seu produto linguístico pode ser transcrito da seguinte forma:

Era uma vez... uma linda princesa... chamada Raiz....ela morava num castelo...ela tava fazendo isso [Faz o gesto de jogar uma bola para cima com uma mão e pegar com a outra] e a bolinha caiu...dentro do poço... o sapo pegou...aí, deu pra ela... aí, ela correu e... aí, o sapo disse...aí, o sapo bateu na porta... depois entrou... era o sapo, que depois dormiu na cama dela... depois ele... virou um príncipe...aí, depois pegou o sapo e meteu... e... bateu com ele na parede...e morreu... e virou um príncipe...mentira que mentira... ele nem morreu... virou um príncipe...felizes para sempre... foi simhora pro castelo...

Os alunos rememoram boa parte do conteúdo proposicional da narrativa, utilizando recursos verbais e corporais para recontar a história. Para narrar que a princesa jogava bola no jardim do palácio, as crianças consideram que os gestos eram suficientes para descrever o fato, não explicitando de forma verbal esta informação. A explicitação dos referentes que se encontram na narrativa, por meio de expressões linguísticas, não é vista como uma atividade essencial para narrar história. Isto acontece porque os alunos consideram que todos já conhecem os personagens e as circunstâncias onde ocorrem os fatos, portanto a sua explicitação nos enunciados torna-se desnecessária. Estes elementos demonstram as-

milhantes com o plano da vida real para, então, criar um universo imaginário que seduza o convecção o outro dos acontecimentos no plano da enunciação ficcional.

### **1. Os contos de fadas e a oralidade na Educação Infantil**

O reconto oral começa na Educação Infantil, quando as crianças, antes mesmo de dominarem os rudimentos do código verbal escrito, já são capazes de formularem discursos, atualizando os elementos linguísticos e factuais que ouvem para recompor gêneros textuais com os quais interagem. Observamos que na rotina da educação infantil é impressa a vivacidade de contar e recontar histórias em rodas de leitura. Por meio da conversa informal, os alunos compartilham experiências, tanto no momento da hora novidade, como na vivência de jogos dramáticos e o reconto oral de histórias ouvidas pelo professor.

Diremos que as crianças, em contato social com narrativas orais, internalizam, intuitivamente, a estrutura destes textos, fornecendo, elementos para a expansão de suas competências linguístico-discursivas. Por meio da modalidade oral, as crianças de 3 a 6 anos são capazes de recontar histórias ouvidas, dramatizar, mudar o final de uma história, entre outras atividades. Apresentamos a seguir o trecho de um reconto oral do “Rei Sapo” dos Irmãos Grimm realizado no CMEI-Recife (Centro de Educação Infantil) por alunos de 5 e 6 anos. A atividade foi extraída da tese de doutorado de Araujo (2009).

(Rei sapo. 1º recontar) Emanuelle diz: “Era uma vez...”. A narradora aguarda um pouco. Joyce fala: “Uma linda princesa...”. Após um tempinho, a menina continua: “Chamada Raiz...”. A narradora diz: “O nome dela era Raiz?!”. Emanuelle ri. A narradora exclama: “Que nome bonito você deu pra princesa!”. Emanuelle e Rafael falam ao mesmo tempo, mas a voz da menina se sobrepõe: “Ela morava num castelo...”. O menino diz: “Ela tava fazendo isso [Faz o gesto de jogar uma bola para cima com uma mão e pegar com a outra] e a bolinha caiu...”. Emanuelle completa: “Dentro do poço...”. Joyce afirma: “O sapo pegou...”. Pouco depois, Emanuelle diz: “Aí, deu pra ela...”. Rafael fala: “Aí, ela correu e...”. Emanuelle e Joyce falam ao mesmo tempo. A primeira diz: “Aí, o sapo disse...”. A fala da segunda se sobrepõe: “Aí, o sapo bateu na porta... Depois entrou... Era o sapo, que depois dormiu na cama dela... Que nojo! Depois ele... [Faz um ar de suspiro] Virou um príncipe...”. Emanuelle fala: “Aí, depois pegou o sapo e meteu... [Faz o gesto de arremesso] E... Bateu com ele na parede...”. Joyce afirma: “E morreu... E virou um príncipe...”. Emanuelle diz: “Mentira! Que mentira! Ele nem morreu... Virou um príncipe...”. Emanuelle ri. A narradora ri também. Joyce fala: “Felizes para sempre... foi simhora pro castelo...”. (ARAÚJO, 2009, p. 105/106)

certa regularidade do ponto de vista da exposição dos acontecimentos.

1. *exposição*: (ou *introdução* ou apresentação) coincide geralmente com o começo da história, no qual são apresentados os fatos iniciais, os personagens, às vezes o tempo e o espaço. Enfim, é a parte na qual se situa o leitor diante da história que irá ler.
2. *complicação*: (ou *desenvolvimento*) é a parte do enredo na qual se desenvolve o conflito (ou os conflitos) – na verdade pode haver mais de um conflito numa narrativa.
3. *clímax* é o momento culminante da história, isto quer dizer que é o momento de maior tensão, no qual o conflito chega a seu ponto máximo. O clímax é o ponto de referência para as outras partes do enredo, que existem em função dele.
4. *desfecho*: (*desenlace* ou *conclusão*) é a solução dos conflitos, boa ou má, vale dizer configurando-se num final feliz ou não. Há muitos tipos de desfecho: surpreendente, feliz, trágico, cômico etc. (GANCHO, 2004)

O esquema que acabamos de mostrar corresponde a maioria das narrativas. No gênero contos de fadas esta forma composicional orienta cognitivamente o leitor e ajuda o aluno, que se encontra na fase inicial de produção de textos, a compor suas histórias. Por meio desta elaboração discursiva, é possível identificar transformações do personagem central de um estado para outro. Ao final da narrativa, ocorre a sanção do vilão e a recompensa do herói, demonstrando que o bem sempre vence. A internalização desta estrutura que ocorre de forma intuitiva, por meio das práticas orais passa a ser ressaltada a fim de ajudar os alunos a comporem textos com esta estrutura.

O reconto dos contos maravilhosos corresponde a um desafio para a Educação Básica em todos os seus segmentos, pois evidencia a reelaboração de um conjunto de ações vividas pelos personagens em determinado espaço e tempo, sendo dotado de coesão e coerência em sua esfera enunciativa. A compreensão do funcionamento das sequências textuais que constitui este gênero, bem como a sua dimensão simbólica é de extrema importância para que haja uma boa condução nas atividades de interpretação e proposta de produção textual. Os contos de fadas, dentro da tipologia dos textos narrativos, projetam elementos mágicos no enredo para promover fantasia e imaginação os distinguindo de outros gêneros textuais. Em sua elaboração é necessário estabelecer ações verossí-

Se por um lado, os contos apontam para uma ideologia sexofóbica, por outro ajuda a resolver os conflitos da existência. De acordo com Betheheim apresenta diferentes funções no da formação do indivíduo.

Para dominar os problemas psicológicos do crescimento – superar decepções narcisistas, dilemas edípicos, rivalidades fraternas, ser capaz de abandonar dependências infantis; obter um sentimento de individualidade e de autovalorização, e um sentido de obrigação moral - a criança necessita entender o que está se passando dentro de seu eu inconsciente. *Ela pode atingir essa compreensão, e com isto a habilidade de lidar com as coisas, não através da compreensão racional da natureza e conteúdo de seu inconsciente, mas familiarizando-se com ele através de devaneios prolongados - ruminando, reorganizando e fantasiando sobre elementos adequados da estória em resposta a pressões inconscientes.* Com isto, a criança adéqua o conteúdo inconsciente às fantasias conscientes, o que a capacita a lidar com este conteúdo. É aqui que os contos de fadas têm um valor inigualável, conquanto oferecem novas dimensões à imaginação da criança que ela não poderia descobrir verdadeiramente por si só. Ainda mais importante: a forma e estrutura dos contos de fadas sugerem imagens à criança com as quais ela pode estruturar seus devaneios e com eles dar melhor direção à sua vida. (BETHEHEIM, 1980, p. 16)

Pelas indicações apresentadas sobre os contos de fadas, percebemos a importância de se trabalhá-los em sua dimensão simbólica a fim de explorar as múltiplas possibilidades de diálogo com os alunos do ensino fundamental. Acrescenta-se que estas narrativas possuem características regulares que motivam o desenvolvimento a compreensão do funcionamento da linguagem oral e escrita e as habilidades envolvidas em cada modalidade. Hampâté Bâ sintetiza que estes contos de tradição popular atuam sobre diferentes níveis de interação.

No primeiro nível, ele é puramente recreativo, e seu objetivo é divertir e distrair crianças e adultos. (...) Num outro nível, o conto é um suporte de ensinamento para iniciação às regras morais, sociais e tradicionais da sociedade, na medida em que revela um comportamento ideal de um ser humano no seio da família ou da comunidade. Enfim, o conto é dito iniciático na medida em que ilustra as atitudes a imitar ou a rejeitar, as armadilhas a discernir e as etapas a vencer quando se está engajado no difícil caminho da conquista e da realização de si mesmo. (HAMPÂTÉ BÂ *apud* MATOS, 2005, p. 18/19).

Como vemos, os contos de tradição popular são narrativas que assumem diferentes funções nas relações sociais, cumprindo o papel de compartilhar experiências reais e simbólicas. Além disso, estes contos alimentam reflexões de âmbito estrutural que ajudam a compreender a tipologia de textos narrativos. A realização deste tipo de atividade é organizada por uma estrutura narrativa de fácil assimilação, pois é regulada por uma sequência de ações que sofre pequenas variações, mantendo

presente em todo o mundo ocidental e nas narrativas mais tradicionais como “A bela adormecida”, “A gata borralheira”, “Rapunzel” entre outros contos. Observa-se, também, que em muitas histórias caracterizada como conto de fadas não aparece esta personagem para determinar o destino dos personagens, restando apenas o encantamento que promove a transformação de um personagem, como é caso do “Rei Sapó”. Há implicitamente, nesta história a presença de um encantamento feito por uma bruxa ou uma fada, contudo o desencanto é desfeito com o beijo de uma princesa.

Do ponto de vista ideológico, os contos de fadas imprimem valores individualistas na maioria das narrativas. O personagem central procura sempre soluções individuais para seus problemas, não observando os problemas da coletividade que o circunda. O predomínio do sentimentalismo e a crença no poder de uma autoridade (pai, mãe, rei, marido) são apresentados como inquestionáveis. A desobediência à instância de poder representa punição que só poderá ser perdoada através do arrependimento e/ou ajuda de um ser fantástico.

Na maioria destas histórias de tradição oral, a questão da sexualidade é colocada de maneira subliminar, projetando experiências que condizem com a ideologia da pureza feminina do ponto de vista sexual. Isto é, do ponto de vista moral, a mulher só deve se entregar a um homem depois de consumado o matrimônio. Desta forma, a mensagem implícita revela que prazeres sensuais devem ser adiados, propondo, assim, uma aversão ao sexo antes do casamento. Para defender essa ideologia da sexofobia, os contos usam de uma série de símbolos que atuam no universo imaginário dos indivíduos. Para Chauí (1984) a repressão sexual se institui desde a tenra idade, pela via simbólica, quando se analisa as ações que constituem *A gata borralheira*.

Gata Borralheira vai ao baile (primeiros jogos amorosos, como a dança dos insetos), mas não pode ficar até o fim (a relação sexual) sob pena de perder os encantamentos antes da hora. Deve retornar à casa, deixando o príncipe doente (de desejo), e com o par de sapatinhos momentaneamente desfeito, ficando com um deles, que conserva *escondido sob as roupas*. Borralheira e o príncipe devem aguardar que os emissários do rei-pai a encontrem, calce os sapatos, completando o *par*. Sapatos que são presente de uma mulher boa e poderosa (fada) e que pertencem apenas à heroína, de nada adiantando os truques das filhas da madrasta (*cortar* artelhos, calcanhar) para deles se apossarem. As filhas da madrasta querem *sangrar* antes da hora e, sobretudo querem *sangrar* com o que não lhes pertence, de direito (relação sexual ilícita, repressivamente punida pelo conto). (CHAUÍ, 1984, p. 38)

Neste contexto, percebemos que a força da cultura oral, presente na primeira fase escolar, pode ser um ponto de partida para a compreensão da produção de textos no ensino fundamental. Sendo assim, a seleção de textos da cultura oral e a sua dinamização pode ser um elo desencadeador de reflexão sobre a forma composicional, estilo de uso da linguagem nos diversos gêneros textuais trabalhados no ensino fundamental. Por conta deste fato, elegemos como objeto de estudo as interações com as narrativas de tradição popular, mais especificamente os contos de fadas, no ensino fundamental. Investigamos a leitura e a produção de textos (oral e escrito) do gênero contos de fadas no seu processo interacional a fim de verificar com as crianças vão se apropriando dos conhecimentos que envolvem a produção discursiva deste gênero. Para tanto, torna-se necessário, reconhecemos o contexto em que surgiram este gênero e as personagens que os constitui. Segundo Fernandes (2003), a figura central deste gênero é a fada que, em seus primórdios, é encontrada na mitologia grega, nos contos celtas e na cultura cristã.

A fada emerge de um mundo pagão e está intimamente ligada à natureza. Alguns povos consideravam-na mensageira que, tomando forma de um pássaro, percorria longas distâncias realizando magias. Afrodite, deusa da beleza, do amor e da fertilidade nasceu das espumas do mar. Foi levada pelos ventos para a ilha de Cífera e mais tarde Creta, onde as Horas enfeitavam e vestiam e a transportavam para a morada dos deuses. (FERNANDES, 2003, p. 36)

A ideologia cristã imprimiu novos atributos às fadas, associado à imagem da mulher de espírito puro, sem atributos sexuais como os da deusa Afrodite. A fada sob uma ótica cristã se opõe às divindades mitológicas que carregavam a ambiguidade do bem e do mal, como o caso das Moiras, responsáveis pelo fio da vida e o destino dos mortais. Tais seres, ao mesmo tempo em que ofereciam dons para os seres mortais, poderiam provocar desgraça e infortúnio.

As fadas, na sociedade cristã, expressam uma visão maniqueísta, onde só existem no mundo pessoas totalmente boas ou más. As fadas aparecem nos contos para reparar um mal produzido por um vilão, fornecendo ao protagonista uma solução mágica para os obstáculos e problemas enfrentados. São ressaltados os valores de resignação, humildade e bondade como fonte merecedora das dádivas recebidas por estas figuras divinas. Desta forma, as fadas se opõem ao universo das bruxas e das feiticeiras, retratando um universo imaginário que, em muitos momentos, retomam aspectos da cultura pagã. A consolidação deste imaginário nas narrativas da cultura oral, em diferentes épocas da história, faz-se

## **ORALIDADE E PRODUÇÃO DE TEXTOS NA ESCOLA: CONTOS DE FADAS NOS ANOS INICIAIS**

*José Ricardo Carvalho (UFS)*  
[ricardocarvalho.ufs@hotmail.com](mailto:ricardocarvalho.ufs@hotmail.com)

### **RESUMO**

Tradicionalmente, a oralidade é desvalorizada no processo de ensino de produção de texto na escola, pois é enfatizado a observação de elementos constitutivos da cultura escrita. Desta maneira, o ensino fundamental privilegia a aprendizagem do código escrito e o domínio de regras relacionadas à norma padrão para apropriação dos textos que circulam socialmente. Este fato representa um impasse para o ensino da língua materna, visto que proposta de produção textual deveria considerar reflexões em três âmbitos: a) o contexto de interação em que ocorre o gênero, buscando a compreensão do contrato entre os interlocutores e a sua função; b) a relativa regularidade dos enunciados que compõem o gênero em discussão c) os recursos linguísticos que promovem efeitos de sentidos e textualização. As compreensões destas três atividades ajudam no desenvolvimento de competências para produzir e interagir com textos dos mais variados gêneros. Apresentamos neste trabalho, então, contribuições do discurso oral para o desenvolvimento da reescrita de contos de fadas nas séries iniciais.

**Palavras-chave:** Oralidade. Produção de textos. Contos de fadas. Ensino de redação.

Propomos neste trabalho uma discussão inicial sobre as atividades de leitura que alimentam e fornecem repertório para recontar e reescrever o gênero conto de fadas. Tal atividade faz parte de ações desenvolvidas no Projeto “Processos de Retextualização dos Contos de Fadas nas Séries Iniciais” (PIBIC/2011) com a finalidade de compreender estratégias de produção textual que explorem os aspectos discursivos dos contos de fadas em sala de aula. Os contos maravilhosos, por serem oriundos da tradição oral, são dotados de linguagem e conteúdo próximo da realidade infantil. Por meio de uma linguagem simbólica, eles promovem uma forte identificação das crianças com as tramas que expressam alternativas mágicas para resolução de problemas difíceis encontrados na existência humana.

*Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos*

TORÁ: *A lei de Moisés*. Tradução de M. M. Melamed. São Paulo: Sêfer, 2001.

PEREIRA, M. H. Fragmentos de Parmênides e Zenão de Eleia. *Hélade*, (4), 1982, p. 128-136.

ROTMAN, F.. *Amém: o povo judeu fez um pacto com Deus*. Belo Horizonte: Leitura, 2006.

SCHÖKEL, L. A. *Dicionário bíblico hebraico-português*. Tradução de I. Storniolo e J. Bortolini. São Paulo: Paulus, 1997.

SCHÜLER, D. *Heráclito e seu (dis)curso*. Porto Alegre: L&PM, [s.d.].

*Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos*

ALVES, R. *Gramática do hebraico clássico e moderno*. Rio de Janeiro: Imago, 2007.

BOCAYUVA, I. O poema de Parmênides e a viagem iniciática. *Anais de Filosofia Clássica*, 1(2), 2007.

BOCAYUVA, I. Parmênides e Heráclito: diferença e sintonia. *Kriterion*, 51(122).

CAPRA, F. *O Tao da física*. Tradução de M. J. Dias e J. C. Almeida. Lisboa: Presença, 1989.

CHAUÍ, M. *Convite à filosofia*. São Paulo: Ática, 2000.

CHOWN, G. *Gramática hebraica*. Rio de Janeiro: CPAD, 2002.

FELDMAN, D. H. *Qabalah: o legado místico dos filhos de Abraão*. Tradução de J. Vidili. São Paulo: Madras, 2006.

FLUSSER, D. *O judaísmo e as origens do cristianismo*, vols. I-III. Rio de Janeiro: Imago, [s.d.].

FREITAS, H. G. *Gramática para o hebraico: uma abordagem pragmática*. Petrópolis: Vozes, 2006.

*HEBRAICO Fácil*. Tradução de M. Goldztajn. São Paulo: Sêfer, 2002.

GORODOVITS, D.; Fridlin, J. *Bíblia hebraica*. São Paulo: Sêfer, 2006.

GOSWAMI, A. *O ativista quântico*. Tradução de M. Borges. São Paulo: Aleph, 2010.

GUSSO, A. R. *Gramática instrumental do hebraico*. São Paulo: Vida Nova, 2005.

HATZAMRI, A.; MORE-HATZAMRI, S. *Dicionário português-hebraico e hebraico-português*. 3. ed. São Paulo: Sêfer, 2004.

KAPLAN, A. *Sêfer ietsirá: O livro da criação*. 3. ed. Tradução de E. V.-R. Pamplona. São Paulo: Sêfer, 2005.

KUSHNER, L. *O livro das letras: um alef-bait (alfabeto) místico*. Tradução de M. M. Leal. São Paulo: Madras, 2002.

*OS PENSADORES Originários*. 4. ed. Tradução de E. C. Leão. Petrópolis: Vozes, 2005.

ou as palavras para tentar reproduzir uma cópia vulgar da existência. Algo como petrificar e venerar somente o instante, o adjetivo, o detalhe, ou a ilusão do ser – artifício que o reduz a uma condição inanimada e ínfima. Por isso a mitologia hebraica insiste numa ontologia completamente inversa, a de que “adam” foi modelado como um *ídolo* para receber o sopro divino e alcançar a condição de ser: com vida, respiração, percepção, sentimento, pensamento, antagonismo, movimento, ação, mutação, imprevisibilidade, possibilidade – à semelhança do “*Deus-vivo*”<sup>115</sup>.

Então, o hebreu, em sua observação empirista e concreta da vida, construiu sua mitologia pautada numa espécie de Filosofia da Natureza<sup>116</sup>. Somente por isso conseguiu compreender que o Deus que se faz representar pelo *fogo*, pelo *vento*, pelo *verbo*, pela *criação*, e pela *vida*; que fomenta todo tipo de *transformações* e *possibilidades* inovadoras; que impõe o *movimento* como expressão primordial do universo; não pode ser considerado “*imóvel*” como os ídolos inanimados. E esta conclusão<sup>117</sup> transcende qualquer discussão meramente filológica ou filosófica: O *não-movimento* dos seres, representa a falência absoluta dos organismos biológicos, ideológicos, sociais, cosmológicos e divinos – constitui-se na morte definitiva de toda a existência, ou no fim de toda ilusão.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

---

<sup>115</sup>O título aparece em três formas distintas, mas com o mesmo significado: 1) אלהים חיים / *Elohim-Chaim* / *Deus-vida*; 2) אל חי / *El chai* / *Deus-vivo*; 3) אלהים חי / *Elohim chai* / *Deus-vivo*. – Referências: דברים / *Devarim* (Deuteronomio 4.34); יהושע / *Iehoshúa* (Josué 3.10); א / *Shemuel Álef* (*I Samuel* 17.26, 36); מלכים ב / *Melachim Beit* (*II Reis* 19.4, 16); תהילים / *Tehilim* (*Salmos* 42.2; 84.2); ישעיהו / *Ieshaiáhu* (*Isaías* 37.4, 17); ירמיהו / *Irmíáhu* (*Jeremias* 10.10; 23.36); יהזקאל / *Iehzekel* (*Ezequiel* 5.11; 14.16, 18, 20; 16.48; 17.16, 19; 18.3; 20.3); דניאל / *Daniel* (*Daniel* 6.20, 26); יהושע / *Hoshêa* (*Oséias* 1.10); זכריה / *Zecharíá* (*Zacarias* 2.9).

<sup>116</sup> Também é um fato curioso que justamente os hebreus: *Moisés, Jesus, Freud, Marx, Durkheim, Spinoza* e *Einstein* tenham promovido o movimento de inusitadas possibilidades conceituais, causando insuperáveis revoluções no campo das concepções humanas.

<sup>117</sup> A “*Ontologia do Movimento e da Mudança*”, que surgiu, primitivamente, há mais de 2.500 anos, foi tão bem elaborada a partir das leis macroscópicas da natureza, que agora também ressurgiu com a imensa plausibilidade teórica de ciências como a *Geografia, Estatística, Meteorologia, Cosmologia, Mecânica Quântica* e a *Biologia Molecular*. Paradigmas como o *Princípio da Incerteza*, a *Teoria da Relatividade*, e a *Teoria das Cordas* têm revitalizado e ampliado o conceito de “*Movimento*” ao ponto de inspirar e motivar físicos renomados, como *Fritjof Capra, Frank J. Tipler, Amit Goswami*, a buscarem, inclusive, um novo elo entre a *teoria* e a *mítica*, entre a *física* e a *mística*.

## *Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos*

A frase demonstra, explicitamente, que o ser “*está sendo*” apenas aquilo que ele mesmo “*está sendo*”, de acordo com sua vontade e com aquilo que sua natureza permite que ele seja. “*Está sendo*” igual a si próprio, em comparativo somente a ele mesmo, numa aceitação plena e irrestrita da sua condição existencial. “*Está sendo*” em si mesmo, no próprio construto, sem que haja nenhum outro ser, modelo, referencial ou paradigma análogo a ele – o que o torna *Único*. Ele “*está sendo*” uma eterna “*possibilidade em movimento*”, tal como tudo o que criou. Por outro lado, identifica-se como o Deus dos antepassados de *Moshe*, garantindo certa conservação do ser: porque algo da existência sempre permanece, enquanto algo sempre é acrescentado e tirado durante o movimento.

A mitologia hebraica concilia, em si, um pouco das ontologias de Parmênides e Heráclito: Por um lado, se assemelha ao conceito de “*ser*”, num presente permanente, porque o verbo é quase igual ao gerúndio, em português. Mas não é exatamente o presente, e, muito menos, imóvel, pleno, ou imutável. Mas uma ação contínua – sem passado e sem futuro – e una, como uma música tocada nota a nota, sem que jamais seja interrompida. Ou como o fogo que é sempre o mesmo fogo e, no entanto, nunca é igual a si mesmo ou a qualquer outra coisa além dele. Um misto de movimento e permanência, de pluralidade e unidade, de diferença e igualdade, de ser e não ser. Além disso, o ser que “*está sendo apenas si mesmo*” – *gerando a si mesmo, modificando a si mesmo* – e não revela o que ele “*está sendo*” ou em que ele *está se transformando*, caracteriza-se como algo intrinsecamente complexo e imperscrutável. E o que é mais instigante à razão: O *Ser* sequer insinua se as coisas existentes fora dele – criação, vida, e movimento – são, de fato, uma sólida realidade ou torpe ilusão.

O *Tanach* ensina que o mundo criado e forjado – seja pela realidade ou pela ilusão – apresenta o ser como algo-vivo, vibrante, fluído. Apenas o “*ídolo*”<sup>114</sup> é considerado plenamente *imóvel* – o que indica sinal de impotência – e, por isso, os hebreus condenam a sua fabricação. Fabricar ídolos é o mesmo que forjar conceitos, formas ou valores por meio da imaginação e da arte. É como modelar o ouro, o barro, as ideias,

---

<sup>114</sup> עֵצָב / *Atzav* / *Ídolo*. Veja: תהילים / *Tehillim* (*Salmos* 115. 2-9; 135. 13-18); במדבר / *Bamidbar* (*Números* 12.4-9); הושיע / *Hoshéa* (*Oséias* 13.2); לא יורב / *lób* (*Jó* 10.7-13); הבקוק / *Havakuk* (*Habacuque* 2.19). O homem foi feito à semelhança de Deus. O que significa dizer que, antropomorficamente, o Deus dos hebreus também é semelhante ao homem e contrário ao ídolo: Ele cria, fala, escuta, anda, visita, cura, guerreia, acompanha, promete, abençoa... num movimento eterno.

exegética: No pensamento hebreu, o verbo no modo “imperfeito”<sup>112</sup>, – traduzido inadvertidamente para o “futuro” – jamais esteve associado à questão cronológica. O verbo mostra apenas o ser, o deslocamento do ser, a ação continuada e inacabada do ser que já existe e continua existindo: à semelhança de um caminhante caminhando, um criador criando, um círculo circulando, um *ser sendo*. Diante desta singularidade linguística, e da pseudocontradição filosófica, a resposta divina foi traduzida ao grego no tempo presente: “*sou aquele que é*” – conceito idêntico ao de Parmênides: “*o ser é*”. Mas, para a Igreja, esta declaração transmite a ideia de um ser absolutamente pleno, distante, estático e imutável – transformando-o num paradigma contraditório à vida, à natureza, e ao Deus hebreu; e tornando-o cada vez mais distante do próprio *ser* parmenidiano.

Sob outra perspectiva, percebe-se que o Deus hebreu não escolheu um substantivo ou adjetivo para definir sua natureza, mas optou pelo verbo<sup>113</sup>. Por três vezes consecutivas, reafirmou ser ele próprio uma “*ação viva em si mesma*”: fluída, dinâmica e renovável. Ele se entrega enfaticamente ao contínuismo da “*incompletude*” e se transmuta pelo eterno movimento, ao ponto de tornar-se insondável, imprevisível e incompreensível – visto que apenas uma *ação completa* pode ser seguramente conhecida e avaliada. Além disso, ele também não afirmou: “*estou sendo o que sempre fui*” para forjar uma idêntica reprodução do próprio “*eu*”, numa suposta invariabilidade. O Deus hebreu não poderia revelar-se como uma ação completada, passada, acabada, porque isto representaria o apagar da chama e o fim da existência. Consequentemente, tomando por base apenas o referido fragmento hebraico, ou qualquer outra perícope do *Tanach*, não é possível extrair ou sustentar a doutrina da “*imobilidade e imutabilidade do ser*”.

---

<sup>112</sup> Conforme o ideário hebreu, o ser não está no passado, nem no presente, nem no futuro. Ele é algo em movimento e suas “ações” estão inteiramente desconectadas do sentido cronológico. Por isso, o “*tempo verbal*” está vinculado apenas à: 1) ideia de uma “*ação completa*” – aquela que foi totalmente executada e concluída (modo *perfeito*); 2) ideia de uma “*ação incompleta*” – o mesmo que ação continuada, que ainda está sendo realizada, que não foi plenamente completada (modo *imperfeito*). Porém, devido ao processo de intensa ocidentalização da hermenêutica dos textos hebreus, introjetou-se a concepção cronológica nos dois “*tempos verbais*” primitivos, misturando-os, confundindo-os, e traduzindo-os, popularmente, com o inapropriado sentido temporal de *passado*, *presente* e *futuro*.

<sup>113</sup> Qualquer verbo – em qualquer tempo e em qualquer língua – já demonstra “*ação, movimento, mudança*”.

atemporal pluralidade de possibilidades existenciais.

Segundo a tradução literal feita pela professora *Izabela Bocayuva*<sup>109</sup>, o fragmento da Septuaginta, desde o início, apresenta-se corrompido: “*Eu sou aquele que é.*”<sup>110</sup>. Foi traduzido desta forma para o grego – num presente estático e absoluto – porque era inconcebível a ideia do *ser* no futuro, ou do *ser* em movimento. Séculos antes Parmênides já havia consolidado seu pensamento: “*o ser que será*”, ele ainda “*não-é*”. Não poderia o “*ser não ser*”, porque isto fere o princípio da identidade, implicando numa contradição lógica. No entanto, não ocorreu implausibilidade ontológica por parte dos hebreus, mas sim uma negligência<sup>111</sup>

---

*arem* definitivamente de algo. Tais peculiaridades indicam que o pensamento, a língua e a cosmovisão hebraica não percebem nada como *fixo, imóvel, imutável, definitivo*. Por isso, o Deus dos hebreus sempre se manifesta instável como o *fogo* e a *água*, ou volátil como o *ar*.

<sup>109</sup> Atualmente é professora adjunta da Universidade do Estado do Rio de Janeiro – Uerj. É membro do PEC – Polo de Estudos Clássicos do Estado do Rio de Janeiro. Coordena o NOESIS – Laboratório de Estudos em Filosofia Antiga da UERJ ([www.noesisfilosofia.com.br](http://www.noesisfilosofia.com.br)). Faz parte do projeto CAPES/COFECUB atualmente em andamento entre o Centre Léon Robin de l'Université de Paris IV – Sorbonne e o Departamento de Filosofia da Universidade Federal Fluminense. Pertence ao Corpo Editorial da Revista *Sofia* (UFES), da Revista *Anais de Filosofia Clássica* (Laboratório OUSIA/UFRJ) e da Revista *Ítaca* (UFRJ). Tem experiência na área de Filosofia, sobretudo Filosofia Antiga, com ênfase em Pré-socráticos e Platão.

<sup>110</sup> καὶ εἶπεν ὁ θεὸς πρὸς μωυσέα ὁ γὰρ εἶμι ἐγώ καὶ εἶπεν ὁ τῶς ἰσραηλῆταις ὁ πῶς σπασαλκὸν με πρὸς ἡμῶς / “E Deus disse a Moisés: *Eu sou aquele que é*. Disse mais: Assim dirás aos filhos de Israel: *aquele que é* me enviou a vós.” (Tradução: Izabela Bocayuva). A versão católica, a *Bíblia de Jerusalém*, também traduz no tempo presente: “*Deus respondeu a Moisés: eu sou aquele que sou. E ajuntou: Eis como responderás aos israelitas: (Aquele que se chama) eu sou envia-me junto de vós.*”. E a versão protestante, Almeida Corrigida e Revista Fiel, apresenta a mesma versão: “*E disse Deus a Moisés: “eu sou o que sou”. Disse mais: Assim dirás aos filhos de Israel: “eu sou” me enviou a vós.*”. E nenhuma outra tradição cristã traduz ao português em conformidade com o texto original, em hebraico, ou precisaria desconstruir o dogma helênico sobre a natureza divina.

<sup>111</sup> Por culpa de inúmeras questões deficitárias como esta, o תלמוד / *Talmud* narra: “*O dia da tradução foi tão doloroso quanto o dia em que o Bezerra de Ouro foi construído, pois a Torá não poderia ser acuradamente traduzida*”. Alguns rabinos disseram que “*as trevas cobriram a Terra por três dias quando a Septuaginta foi escrita*”. Jerônimo, após ter comparado os manuscritos da Septuaginta com manuscritos em hebraico, afirma: “*Seria tedioso agora enumerar as muitas adições e omissões que a Septuaginta fez*” (...). “*Os judeus geralmente riem quando ouvem nossa versão*” (...). “*Mas como nós devemos lidar com os originais em hebraico nos quais estas passagens e outras como estas estão omitidas, passagens tão numerosas que reproduzi-las irá requerer livros sem conta?*” (Carta LVII de Jerônimo). O pastor João Ferreira de Almeida usou as línguas originais para sua tradução. Porém, ele mesmo, após a publicação da bíblia, em 1637, fez uma lista de *dois mil erros* nela encontrados – a maioria por conta da comissão holandesa, que procurou harmonizar a nova tradução com a versão já existente. Tudo isto confirma a necessidade de traduzir o *Tanach* com base nos originais, sem curvar-se aos interesses ideológicos da tardia tradição cristã.

Deus tirou a discussão do instante em questão e a lançou duplamente à frente, adiante – num vácuo de infinitas possibilidades interpretativas – num momento onde, talvez, nem *Moshe*, nem qualquer hermeneuta, jamais pudesse ver, ouvir, ou legitimar respostas definitivas e imutáveis sobre a natureza dele. E, tal como numa pequena fórmula-quântica – que seja capaz de apontar o tamanho e a diversidade do universo – ele apresentou a mais misteriosa, complexa, sintética e poética fórmula-verbal já concebida: *“eheie asher eheie”<sup>106</sup>* / *“serei o que serei”<sup>107</sup>* / ou *“estarei o que estarei”<sup>108</sup>* – revelação capaz de “velar novamente” a sua infinita e

---

<sup>106</sup> *וַיֹּאמֶר אֱלֹהִים אֶל־מֹשֶׁה אֲהִיָּה אֲשֶׁר אֲהִיָּה / eheie asher eheie* – O verbo *“ser” / “estar”* aparece duplamente conjugado na primeira pessoa do singular, no *modo incompleto*. As traduções cristãs, comprometidas apenas com a interpretação fundamentalista da ontologia de Parmênides, com a Septuaginta e a Vulgata Latina, traduzem a expressão *“eheie asher eheie”* ao tempo presente (*“eu sou o que sou”*), o que consiste num grave equívoco, por 5 motivos elementares: 1) No hebraico clássico nunca existiu o *tempo verbal no presente*; 2) Mesmo o hebraico moderno tendo adotado a conjugação *verbal no presente*, ela ainda não existe para o verbo *“ser / estar”*; 3) Nas outras 39 vezes em que aparece o verbo *“eheie”* no *Tanach*, os exegetas cristãos o traduzem ao português como *“eu serei” / “eu estarei”* – comprovando que não é correto conjugá-lo no tempo *presente* ou *passado*; 4) Não existe justificativa linguística, gramatical, contextual ou cultural para traduzir apenas o versículo 3.14 para o *tempo presente*, exceto por causa da inquestionável influência da ontologia parmenidiana levada a seus extremos; 5) A ontologia hebraica, do Movimento, aproxima-se mais à de Heráclito, sendo diametralmente oposta e incompatível àquela adotada pela Igreja Católica, que dogmatizou a Deus como um *Ser* plenamente *“imóvel”* e *“estático”*.

<sup>107</sup> וַיֹּאמֶר אֱלֹהִים אֶל־מֹשֶׁה אֲהִיָּה אֲשֶׁר אֲהִיָּה וַיֹּאמֶר כֹּה תֹאמַר לְבְנֵי יִשְׂרָאֵל אֲהִיָּה שְׁלַחְנִי אֵלֵיכֶם: A versão judaica, bilingue, com base no referido texto massorético, traduz ao português da seguinte forma: *E disse Deus a Moisés: “Serei O que serei. E disse: Assim dirás aos filhos de Israel: Serei enviou-me a vós”* (*“Torá – A Lei de Moisés”*, de 2001, da Editora e Livraria Séfer – em parceria com o Templo Israelita Brasileiro Ohel Iaacov, e com o Centro Educativo Sefaradi em Jerusalém). A *“Bíblia Hebraica”*, por David Gorodovits e Jairo Fridlin, de 2006, Editora e Livraria Séfer, também traduz exatamente da mesma maneira que a anterior. Mas por falta de uma palavra, em português, que melhor corresponda ao sentido original da expressão *“eheie”*, sem precisar fazer uso de imensas explicações no rodapé, então, realmente, a tradução mais próxima ao sentido original ainda é o verbo *“serei” / “estarei”*, na *“primeira pessoa do singular, no “tempo futuro”* – questão que será devidamente esclarecida mais adiante.

<sup>108</sup> O verbo להיות / *“lhiot”* / pode ser traduzido como *“ser”* ou *“estar”*, o que significa basicamente a mesma coisa para os hebreus. Se alguém diz *“fui verde”*, então não se tratava de um verde permanente, mas de um estado temporário. Se outro diz: *“serei verde”*, é porque ainda não é verde, evidenciando a mudança do ser. E ninguém diria *“sou verde”*, porque além de tal condição absolutista parecer inconcebível ao hebreu, sequer há o verbo no tempo presente. Para eles, *“ser”* e *“estar”* são igualmente temporais e transitórios. Então, mesmo que fosse correto – mas não é – traduzir o fragmento como *“sou o que sou”*, ainda assim isto teria o mesmo sentido que *“estou o que estou”*. Ou seja: longe de representar uma realidade *plena* e *estática*, continuaria simbolizando o *movimento* e a *mudança do ser*. O mesmo raciocínio se observa em relação ao verbo *“ter”*, que não existe em hebraico: Eles utilizam a partícula יש לי / *“iesh li” / “existe para mim”* (transmitindo a ideia de que *“no momento está comigo, sob meus cuidados”*), porque não consideram a possibilidade de *“se apropr-*

Sara, é um sinal da sagrada aliança com o divino. E não é coincidência que o nome de *Moshe*, lido ao contrário, seja *hashem*<sup>102</sup> (השם) – o que sugere outra ambiguidade hebraica: Deus é como o homem e o homem é como Deus, sendo um semelhante ao outro.

Por isso *Moshe*, enquanto bom hebreu, inquiriu a Deus: “*O que é você?*” – ele esperava desvendá-lo por meio da revelação do nome: sua origem, sua essência, sua natureza, seu construto, sua potencialidade, sua personalidade, seu destino, seu atributo maior... À pergunta, caberia perfeitamente uma resposta usual: “*fogo consumidor*<sup>103</sup>”; “*Deus de Avraham, Itzchak e Iakóv*<sup>104</sup>”; “*Senhor dos exércitos*<sup>105</sup>”; ou alguns dos muitos títulos atribuídos a ele no próprio *Tanach*. Mas Deus não endossou nenhuma ideia teológica, teleológica, antropológica, mítica, idealística, étnica, moral, religiosa... Tampouco se dogmatizou em alguma absolutista e delimitadora verdade, que pudesse ser integralmente definida, compreendida, imobilizada, canonizada e reproduzida.

Ao contrário: Percebe-se, pela resposta, em *Shemot* 3.14, que

---

va-se que, em ambos os nomes, foi acrescentada a principal letra ה (*he*) do nome de Deus (יהוה / “*lhwh*”), simbolizando, dentre outras coisas, um pacto, ou memorial da presença divina neles. Os cristãos traduzem-no, equivocadamente, como *Jeová*, *Javé*, *Iavé*. Ao observar o nome divino, “*lhwh*” (יהוה), percebe-se que a primeira letra é o *iod* (י), que tem som de “*i*” (em hebraico nunca existiu letra alguma com som de “*j*”). Parte da confusão é por conta da transliteração feita do alemão (*Jawé*), cujo “*j*” tem o som de “*i*” para eles. Os brasileiros, por desconhecerem tal fato, lêem-no como se fosse o “*j*” em português. As outras vogais sequer existiram no alfabeto, que é estritamente consonantal. Devido à tradição de “*não pronunciar o nome de Deus em vão*”, os sons vocálicos foram totalmente esquecidos. Assim, o restante da pronúncia é inventado por meio de um tardio hibridismo linguístico com a palavra אדוני / “*adonai*”.

<sup>102</sup> השם - Lê-se “*Hashem*”, que significa “*o nome*”; ou “*hasham*”, que é “*o lá*” (aquele que está “*lá*” à frente, adiante, no *não-lugar*). A letra *he* (ה), no início da palavra, indica o *artigo definido*. A expressão “*Hashem*”, no entanto, só começou a ser usada para se referir a Deus entre os séculos IX a XV, pelos ראשונים / “*Rishonim*” – os primeiros rabinos e estudiosos do judaísmo a comentarem o תלמוד / *Talmud*. Hoje os judeus utilizam-na, informalmente, a fim de não usarem o nome de Deus em vão.

<sup>103</sup> דברים / *Devarim* / *Deuteronômio* 4.24 diz assim: כי יהוה אלהיך אש אכלה / *Ki lhwh elohecha esh ‘ochla* / *Porque lhwh, seu Deus, é fogo que consome*. Em *Devarim* 9.3 confirma: כי יהוה אלהיך הוא - העבר לפניך אש אכלה / *Ki lhwh elohecha hu há’over lefanecha esh ‘ochla* / *Porque lhwh, seu Deus, aquele que passa diante de você, é fogo consumidor*.

<sup>104</sup> אלהי אברהם אלהי יצחק ואלהי יעקב / *Elohei Avraham elohei Itzchak Elohei Iakóv* / *Deus de Abraão, Isaque e Jacó* (שמות / *Shemot* / *Êxodo* 3.15).

<sup>105</sup> יהוה צבאות / *lhwh tzaot* / *Senhor dos Exércitos*. Há centenas de casos como estes em: שמואל א / *Shemuel Alef* (*I Samuel* 1.3; 4.4); תהלים / *Tehilim* (*Salmos* 24.10; 89.9); ישעיהו / *Ieshaiáhu* (*Isaías* 6.3, 5).

água; subentendendo-se que cada ser, passível de receber um nome, também possua o antagonismo<sup>96</sup> como sinergia primordial da vida, visto que a combinação das diferenças atua como força propulsora de todo movimento. Porque o fogo e a água, juntos, são geradores de possibilidades harmonizantes e conflitantes, que se contradizem e se complementam, se ajudam e se atrapalham, se impelem e se repelem, se potencializam e se anulam – forçando a continuada fluidez da vida. Então, enquanto agentes e reagentes, eles promovem e sofrem – simultaneamente, e alternadamente, e em diferentes intensidades – ações imprevisíveis, sujeitas às múltiplas variações aleatórias no tempo-espaço e fora dele, tal como postulam modernamente o “Princípio da Incerteza”, de Heisenberg; e o “Efeito Borboleta”, de Edward Lorenz.

Assim também é possível exemplificar o contraditório contexto do protagonista *Moshe*: Ele é aquele que foi tirado da água<sup>97</sup> (מ) e poupado da morte; depois contemplou a sarça que pegava fogo<sup>98</sup> (ש), mas não queimava; e, em seguida, falou diretamente com Deus<sup>99</sup> (ה) sem ser consumido – esta exata ordem de inusitadas possibilidades forma a palavra *Moshe*<sup>100</sup> (משה). O ideograma *he* (ה), posto ao final da palavra *shem* / nome (שם), tal como também foi acrescentado aos nomes de *Abraão*<sup>101</sup> e

---

<sup>96</sup> O conceito de *fogo* e *água*, enquanto fatores coexistentes e interdependentes, explica porque a literatura hebraica poetiza tantos dualismos: *homem e mulher, guerra e paz, pecado e santidade, criação e destruição, amor e ódio, sabedoria e tolice, corpo e espírito, bem e mal, luz e trevas, bênção e maldição, vida e morte...* Tais elementos, em si próprios, também apresentam infinitas variações e nuances: uma fagulha pode acender fogueiras, ou incendiar florestas; tal como a água pode saciar a sede ou provocar dilúvios. Além disso, um tem o poder de modificar o estado do outro: a ação do fogo pode aquecer e evaporar a água, sua ausência pode congelá-la; a água pode temperar e extinguir o fogo; e os dois juntos podem ser complementares na provocação de novos fenômenos, sejam bons ou ruins. Outro fator relevante é que a *água* existe para a *terra* (*corpo*), assim como o *fogo* existe para o *ar* (*espírito*) – o que significa dizer que, implicitamente, a expressão “*shem*” combina novamente os *quatro elementos* no ser. Tais pensamentos também coincidem com a ontologia de Heráclito: “*Tudo se faz por contraste; da luta dos contrários nasce a mais bela harmonia*” (Fragmento 08).

<sup>97</sup> שמות / Shemot / Êxodo 1.22; 2.1-10.

<sup>98</sup> שמות / Shemot / Êxodo 3.1-3.

<sup>99</sup> שמות / Shemot / Êxodo 3. 4-6

<sup>100</sup> משה – O nome também vem da raiz verbal “*masha*” (*tirar, extrair*), porque ele foi tirado da água; ou de “*mashe*” (*dívida, empréstimo*), porque ele foi emprestado à própria mãe. Ambos os fatos estão narrados em שמות / Shemot / Êxodo 2.5-10.

<sup>101</sup> Em בראשית / *Bereshit* / Gênesis 17. 1-5, Deus chama אברם / *Avram* (*Abrão*) e troca seu nome para אברהם / *Avraham* (*Abraão*). Em 17. 15-19, muda o nome de שרי / *Sarah* para שרה / *Sara*). Observa-se que, em ambos os nomes, foi acrescentada a principal letra ה (*he*) do nome de Deus 260

## *Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos*

go<sup>92</sup>”, “adam” também se tornou um *ser de luz*<sup>93</sup>. Assim, o fogo-divino contido no “Ish” e na “Ishá” é alimentado por meio da נשמה / *neshamá* (respiração / fôlego) e pela רוח / *Ruach* (vento / espírito) de Deus. E isto completa a composição dos *quatro elementos* da natureza humana: água e terra na formação do corpo, ar e fogo na composição da alma ou espírito – todos potencialmente dinâmicos e mutáveis, agentes e reagentes, à semelhança do seu criador.

A análise minuciosa das múltiplas ideias míticas, contidas apenas no nome “adam” – ou no nome de qualquer outro personagem do *Tanach* – possibilita o resgate de inúmeros conceitos, paradigmas e axiomas primitivos sobre a existência. A mitologia hebraica sempre esteve povoada pelos *quatro elementos*, que são representações naturais de movimentos imprevisíveis e transformações continuadas, tal como num evolutivo salto quântico: o Uno-incriado tirou da água, a terra; da terra, o homem; do homem animado pelo “ar” e pelo fogo, a mulher; dos opostos homem-mulher, a unidade em outro ser; da combinação de cada novo ser com outro novo ser, milhares de infinitas possibilidades: étnicas, biológicas, simbióticas, sociais, políticas, religiosas, intelectuais, científicas, culturais, filosóficas e cosmológicas.

Inclusive, segundo a tradição judaica da *Kabala*<sup>94</sup>, a expressão שם “*shem / nome*” já carrega, em sua própria unidade, elementos distintos e pulsantes. Porque o ideograma *shim* (ש) representa o fogo; o *mem*<sup>95</sup> (מ), a

---

<sup>92</sup>A palavra אש / *esh* (fogo) aparece 144 vezes no *Tanach*. E também אור / *or* / *ur* (luz / fogueira), que às vezes é sinônimo de fogo, aparece 158 vezes. De um modo geral, são fortes ícones que se referem à natureza de Deus, à sua aparição, à sua ira, ou aos holocaustos queimados em sua adoração. Algumas das principais referências: בראשית / *Bereshit* (Gênesis 1.3.4); / שמות / *Shemot* (Êxodo 3.2-6; 24.17); / דברים / *Devarim* (Deuteronomio 4.33, 36; 5.24-26; 9.3); / שמואל ב / *Shemuel Beit* (II Samuel 22.9); / ישעיהו / *Ishaiáhu* (Isaías 2.5; 10.17; 29.6; 30.27,30,33; 45.7; 58.8,10; 60.20); / ירמיהו / *Irmíáhu* (Jeremias 4.4; 5.14; 21.12; 23.29); / יחזקאל / *Ichezkel* (Ezequiel 1.4-7; 13,14; 27,28; 8.1-3; 10.6,7; 21.31; 22.20-22; 22.31; 28.14-18); / תהילים / *Tehilim* (Salmos 4.7; 18.9-15; 21.10; 27.1; 43.3; 44.4; 97.3; 104.2,3-9); / דניאל / *Daniel* (Daniel 2.22; 7.9,10; 10.6).

<sup>93</sup>Segundo os Manuscritos de *Qunran* (קומראן), os essênios, que faziam parte de uma facção judaica, acreditavam firmemente que “Deus é Luz” e que eles eram os “Filhos da Luz”. Note-se que desde os primórdios, as únicas formas conhecidas de luz / iluminação eram a fogueira, lâmparina, raio, relâmpago, incêndio, sol, e Deus – todos concebidos como manifestações diferentes do fogo. Então, é mais apropriado traduzir: “Deus é Fogo”; e o homem é “Filho do Fogo”.

<sup>94</sup>Kabala / Tradição mística do judaísmo. Também se dedica a decodificar os subtextos ocultos nas composições de certos ideogramas do *Tanach*.

<sup>95</sup>A letra “mem” (מ), quando é escrita no final de uma palavra apresenta uma forma diferenciada, denominada “mem sofit” / *mem sofit* / *mem final*, e fica assim:בּ.

logamente, “adam” tornou-se um *ser-vivo*<sup>88</sup>, pensante, mutante, adaptável, com a infinita *possibilidade* de criar – e de se recriar – em todas as esferas da existência.

“Adam” seria apenas um “ídolo de barro” – inanimado, estático e inútil – se não tivesse interiorizado e absorvido o *divino movimento do vento*<sup>89</sup>. Em princípio, apesar da inteligência, ele tornou-se apenas um “barro-vivo”, *com alma*, sem nada que o diferísse completamente dos demais animais. Até que, em *Bereshit*<sup>90</sup> 2.22,23, aparecem, pela primeira vez, as palavras “ish” e “ishá<sup>91</sup>”, quando o casal passa a ser reconhecido como *homem e mulher*. Foi ali que, repentinamente, por meio do “fo-

---

<sup>88</sup> Em *Bereshit* / *Gênesis* 2.7 está escrito que “adam” recebeu a *nishmat chaim* (fôlego da vida / sopro da vida / respiração) e então tornou-se *nefesh chaiá* (alma-vivente / ser-vivo). Ao ler *ויקרא א / Vaikrá* (Levítico 17.11): *כי נפש הבשר בדם / ki néfesh habassar badam* (porque a alma da carne está no sangue.), pode-se compreender, numa hermenêutica mais moderna, que quando “adam” recebeu o *divino sopro da vida*, isto vivificou todas as partículas de *pó / células*, criou as veias e artérias, permitindo que o coração *pulsasse o sangue* com o *ar loxigênio* por todo o *corpo / carne*, mantendo-o na condição de *ser-vivo*.

<sup>89</sup> *Ruach* / *Vento*, substantivo feminino. Aparece 363 vezes no *Tanach*. A mesma palavra é utilizada para se referir ao *Espírito de Deus*, dos homens, da vida, dos animais, e da respiração. *Bereshit* (Gênesis 1.2, 3.8, 6.3, 6.17, 7.15, 22; 8.1; 26.35; 27.27; 41.38) / *Shemot* (Êxodo 10.13; 31.3) / *Bamidbar* (Números 11.17, 25, 26, 31) / *Shemuel Álef* (I Samuel 16.14, 23; 18.10) / *Melachim Álef* (I Reis 21.5, 22.22-24; 18.45; 22.21) / *Melachim Beit* (II Reis 2.9; 2.15, 16; 3.17; 19.7) / *Divrei Haiamim Álef* (I Crônicas 5.26; 9.24; 12.19; 28.12) / *Divrei Haiamim Beit* (II Crônicas 9.4; 15.1; 18.20-23; 20.14; 21.16; 36.22) / *Ester* (Ester 4.14) / *Kohélet* (Eclesiastes 1.6; 3.19, 21; 12.7) / *Iov* (Jó 4.9; 4.15; 7.7, 11; 6.4; 19.7; 27.3; 37.10) / *Tehilim* (Salmos 143.4; 147.18) / *Ishaiáhu* (Isaías 26.9; 41.16; 42.5; 59.21) / *Ichezekel* (Ezequiel 3.14; 36.27; 37.5; 37.9; 39.29) / *Daniel* (Daniel 2.3; 4.9; 5.11, 14; 7.2, 15) / *Ioél* (Joel 3.1, 2) / *Zachariá* (Zacarias 5.9, 6.8; 12.10) / *Malachi* (Malaquias 2.15; 2.16).

<sup>90</sup> *Bereshit* / *Gênesis*.

<sup>91</sup> *Bereshit* / *Gênesis* 2.23: *לזאת יקרא אשה כי מאיש לקחה-זאת / Lezat ikre Ishá ki meish lakacha-zot. / Cham-la-ei de Ishá (mulher) porque do Ish (homem) esta foi tomada*. Segundo a tradição judaica, a palavra *אש* (*esh / fogo*) recebe a primeira letra do nome de Deus: *י* (*i* / *iod* / *h*) e forma a expressão *איש* (*ish*) para representar o “adam” recém animado pelo *sopro da vida*. Em seguida, a palavra *אש* (*esh / fogo*) recebe a última letra do nome divino: *ה* (*he*) e cria a forma feminina *אשה* (*ishá*) para nominar a criatura recém extraída da carne de “adam”. Então, na *união destes opostos* manifesta-se a palavra *יה* / *lá* (forma simplificada do tetragrama sagrado / יהוה / *Ihwh*, que é o nome de Deus). É a mesma expressão encontrada no nome do profeta *אליהו* / *Eliáhu* / *Eliás* = “Deus é *lá*” ou “*lá* é Deus”. Esta palavra aparece no total de 45 vezes no *Tanach*, tal como em sua primeira aparição, em *Shemot* (Êxodo 17.16); ou na forma composta *הללו-יה* / *hal’lu-lá / aleluia* (“louvado seja *lá*”), conforme *Tehilim* (Salmos 115.18).

Isso quer dizer exatamente: “*O que é o nome dele? / O que ele é?*”. Apesar de as traduções não estarem necessariamente equivocadas, ainda assim não fornecem o sentido ontológico<sup>86</sup> da indagação. Porque os nomes em hebraicos não eram escolhidos aleatoriamente, por motivos estéticos, mas representavam alguma significação relevante à essência e a natureza da coisa em si. Então, em outras palavras, *Moshe* queria apenas compreender o primordial: “*O que é o Ser?*”.

Para compreender o referido questionamento, faz-se necessário visualizar um pouco do imaginário hebreu e do seu estilo literário. Assim, é justo transferir, inicialmente, a pergunta ao primeiro personagem da *Torá*: “*O que é adam /adão?*”. O nome está longe de representar apenas um indivíduo específico ou nome próprio: em suas 555 aparições no *Tanach*, ele também indica o *gênero humano* e toda a *humanidade*. Etimologicamente, no entanto, “*adam*” é o masculino da palavra “*adamá*”<sup>87</sup>: algo como um *montículo de terra fértil*. Metaforicamente, é a matéria-prima da criação, que foi modelada e vivificada pelo *Deus-oleiro*, conforme à sua *imagem e semelhança*. Também é através da “*adamá*” que o “*oleiro-adam*” traz à luz os seus utensílios de cerâmicas, as argamassas, os frutos da lavoura e da pecuária, e as riquezas em geral. Analogamente, “*adam*” tornou-se um *ser-vivo*<sup>88</sup>, pensante, mutante,

---

está subentendido: meu nome não importa, mas o “*nome dele* (alusão a quem importa) é *Deus*” – como um testemunho público de fé, humildade e submissão.

<sup>86</sup> Conforme a nota anterior, era natural a significação do nome associada a um evento histórico e seu contexto. Mas para que haja algum sentido em português, os nomes próprios do *Tanach* deveriam ser traduzidos assim: Meu nome é “*Curado por Deus*” (רפאֵל / *Rafael*), meu nome é “*Aquele que lutou com Deus*” (ישראל / *Israel*), meu nome é “*Tirado da água*” (משה / *Moshe / Moisés*), meu nome é “*Barro-vivo*”, ou “*Tirado do barro*”, ou “*Vermelho*” (אדם / *Adam / Adão*), etc. Em שמות / *Shemot* (Êxodo 3.13), a indagação busca sondar o que “o nome” revelaria de surpreendente sobre a natureza da existência divina. Portanto, deve-se interpretar o questionamento de *Moshe* diretamente sob a perspectiva ontológica: “*O que significa o Ser?*”.

<sup>87</sup> אדמה / *Adamá / Terra* não representa a mesma *terra* que ארץ / “*éretz*” (que aparece 2190 vezes no *Tanach*), apesar de sempre traduzi-las ao português com a mesma grafia e significado comum de “*terra*”. *Éretz*, geralmente, tem sentido de planeta; surge em oposição ao mar ou ao céu; ou como território, país, região. Em בראשית / *Bereshit* (Gênesis 2.5-9; 2.15,19; 3.19), “*adamá*” aparece somente como *terra fértil, cultivável; terra do jardim do Éden; terra de onde brotam as árvores; de onde Deus cria tanto os animais quanto a humanidade*. É possível que “*adamá*” fosse um tipo de “*terra vermelha*” ou “*barro*”, porque dela também derivam as palavras: אדם / *odem* (*rubí*), אדם / *adam* (*vermelho*); e דם / *dam* (*sangue*). No livro de ישעיהו / *Ishaiáhu* (Isaias 45.9) também fica evidenciado que o חרש / *cheresh* (*barro já cozido*) vem de “*adamá*” (*terra/argila*). Mas em suas 217 aparições no *Tanach*, “*adamá*”, frequentemente, está associada à fertilidade, à criação e à agricultura.

mitologia, a simbologia, a profecia, a história, a linguagem e a língua desenham uma infinidade inconfundível de eventos que explicitam o imaginário hebreu e a sua firme crença na *Ontologia da Possibilidade*<sup>80</sup>. Para resgatar este primitivo conceito de *Movimento e Mudança Permanentes*, enquanto fatores inerentes ao *ser*, o artigo fundamentar-se-á, basicamente, em uma das perícopes mais importantes da *Torá*<sup>81</sup>, no livro de *Shemot*<sup>82</sup>, capítulo 3. E deter-se-á à análise exegética dos fragmentos 13 e 14, quando *Moshe*<sup>83</sup> obtém respostas sobre a *Mobilidade e Mutabilidade* da própria natureza divina – o que contraria 20 séculos de *tradição cristã*<sup>84</sup>.

Em princípio, no verso 3.13, as principais versões bíblicas – em português – apresentam a seguinte fala de *Moshe*: “*Qual é o nome dele?*”. Dito desta forma, soa como curiosidade, tipo de cumprimento, ou mera introdução ao diálogo. No original, a pergunta é: “*Ma shimo*<sup>85</sup>?”.

---

nho.). E, por volta do final do século IV, da E.C, Jerônimo traduziu o *Tanach* ao latim (A *Vulgata* – abreviação de *vulgata editio* ou *vulgata versio* ou *vulgata lectio* / *edição, tradução ou leitura de divulgação popular*“).

<sup>80</sup>O termo “*Possibilidade*”, apesar de fazer certa alusão inicial à “*Ontologia da Mobilidade*”, de Heráclito, também pega emprestado o conceito de “*Movimento*” da *Mecânica Quântica* – a fim de demonstrar que a mitologia hebraica, uma vez compreendida a partir dos textos originais do *Tanach*, torna-se demasiada relevante para o “*resgate de uma tradição ontológica*” que é capaz de encontrar eco e sustentação conceitual nos mais revolucionários campos da ciência moderna: desde a física nuclear à biologia molecular.

<sup>81</sup> תורה / *Torá* (*Pentateuco*), que engloba cinco livros: בראשית / *Bereshit* (*Gênesis*), שמות / *Shemot* (*Êxodo*), ויקרא / *Vaicrá* (*Levíticos*), במדבר / *Bamidbar* (*Números*), e דברים / *Devarim* (*Deuteronomio*).

<sup>82</sup> שמות / *Shemot* – Corresponde ao livro de *Êxodo*.

<sup>83</sup> משה / *Moshe* – É o nome original de *Moisés*.

<sup>84</sup> O texto original e a ontologia hebraica foram intencionalmente ignorados pela Igreja, que preferiu adotar a tradução da Septuaginta como principal referência. A tradição cristã também sacralizou a “*Ontologia da Imobilidade*”, de Parmênides – e a incorporou ao seu próprio Deus – transformando-a num dos principais dogmas do Novo Testamento, como base da teologia Católica e Protestante. Porém, atribuir tal conceito de “*imobilidade*” ao *Tanach* configura-se num sério descaso exegético e em anacronismo filosófico, conforme demonstra este artigo.

<sup>85</sup> מה-שמו / *Ma Shimo* / *O que é o nome dele?* – O sufixo “*vav*” (*vav*) no final da palavra שם (*shem/home*) indica a terceira pessoa do masculino, no singular. Ainda hoje, os israelitas mantêm a tradição de adotar nomes com real significado. Então, mesmo em hebraico moderno, quando esta expressão é usada no cotidiano: “מה שמיך / *ma shimchá?* / *o que é o seu nome?*”, é usual simplificar a tradução para “*qual seu nome?*”. Mas quem conhece a língua hebraica e ouve, por exemplo, a resposta: שמי שמואל / *Shimi Shemuel* / *Meu nome é Samuel*, compreende rapidamente que há um sentido mais profundo na resposta, porque “*Samuel*” é um substantivo composto: שמו / *shimo* / *nome dele*, ואל / *el* / *Deus* – Ou seja: Meu nome é “*O nome dele é Deus*”. Poeticamente é óbvio o que está subentendido: meu nome não importa, mas o “*nome dele* (alusão a quem importa) é *Deus*”

**ONTOLOGIA DA POSSIBILIDADE:  
RESGATE FILOLÓGICO-FILOSÓFICO  
DA ONTOLOGIA HEBRAICA**

*Paulo Cabral da Silva Junior*<sup>78</sup> (UERJ)  
[alef.10@uol.com.br](mailto:alef.10@uol.com.br)

**RESUMO**

As discussões catedráticas, sobre o ser, geralmente baseiam-se nos 2.500 anos de tradição grega. E a linguagem filosófica quase nunca é compreendida pela população, que, em geral, acaba se conformando às abordagens mais simplórias da religião. O problema é que, desde a Patrística e a Escolástica, ocorre uma dupla dogmatização: Por um lado, ao tentar defender o conceito de “*imutabilidade*” do Deus cristão, a Igreja distorce o verdadeiro sentido da ontologia parmenidiana; por outro lado, quando evoca apenas as mitologias hebraicas, comete um deslize ainda mais grave: ignora completamente o valor original da língua e da cultura, forjando um personagem-divino completamente avesso ao do texto sagrado. Então, esse pequeno artigo intenta um imenso desafio: resgatar e disseminar a *ontologia hebraica* a partir da tradução direta de alguns fragmentos, que certamente fomentarão novas discussões na Academia. Mas, por tratar-se de uma língua completamente desconhecida à maioria dos brasileiros, torna-se imprescindível abusar das notas de rodapé, que estão repletas de informações relevantes à melhor elucidação da tradição e da tradução.

Nos livros do *Tanach*<sup>79</sup>, o antropomorfismo, o antropopatismo, a

---

<sup>78</sup> Estudante de Filosofia na Universidade do Estado do Rio de Janeiro – Uerj; autodidata no aprendizado da língua e da cultura hebraicas; autor dos livros: “*Lendas de um Coração*” – Poesia em defesa do amor, e “*Lendas de um Coração*” – Poesia em defesa da igualdade; membro da Academia Cascavelense de Letras – ACL, Cadeira 25, no Paraná. (Blogs: <http://escritoralef.blogspot.com/> e <http://escritortav.blogspot.com/>)

<sup>79</sup> תנ"ך / *Tanach* – Um acrônimo que abrange os três grandes grupos de livros canônicos do judaísmo: תורה / *Torá* (Pentateuco), נביאים / *Neviim* (Profetas), e כתובים / *Ketuvim* (Escritos). Foram redigidos originalmente na língua hebraica (com alguns trechos em aramaico). Juntos correspondem ao que os cristãos denominaram, pejorativamente, de “*Antigo Testamento da Bíblia*”. Em meados do século II, a.EC, o *Tanach* foi traduzido ao grego (A *Septuaginta* – expressão oriunda do latim “*Interpretatio septuaginta virorum* / tradução dos setenta intérpretes” – conforme a denominou Agosti-

*Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos*

MELO, Gladstone Chaves. *Gramática fundamental da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Academia, 1970.

PEREIRA, Eduardo Carlos. *Gramática expositiva: curso superior*. 55. ed. São Paulo: Cia. Ed. Nacional, 1940.

SILVEIRA, Sousa da. *Lições de português*. 8. ed. Rio de Janeiro: Livros de Portugal, 1972.

## 6. Conclusão

Isso tudo quer dizer que o estudo das conjunções possibilita uma gama de avaliações por variados prismas e é algo de uma relevância considerável para os estudos da língua portuguesa. Percebe-se que alguns gramáticos debruçaram-se em relação a tais estudos e suas manifestações encontram eco para aqueles que se valem das análises desta categoria gramatical, já que veem nestes elementos de coesão muito mais do que um papel de elo sintático (o que já representa um dado importante), mas também a maleabilidade semântica ou ainda o desvelamento das intenções pragmático-discursivas nos textos, propiciando uma visão mais ampla das conjunções e locuções conjuntivas.

Essa postura adotada pelos gramáticos do século XX aqui avaliados é importante, porque isso coloca em evidência que gramáticas normativas podem apresentar lúcidas avaliações sobre a língua e não apenas uma proposta prescritiva (embora ela também seja importante). Revela também que os gramáticos analisados destacam-se por produzirem reflexões que contribuem bastante para os estudos da língua portuguesa, principalmente no que se refere às conjunções.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BECHARA, Evanildo. *Moderna gramática portuguesa*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2001.

BECHARA, Evanildo. *Lições de português pela análise sintática*. Rio de Janeiro: Padrão, 1988.

CUNHA, Celso. *Gramática de base*. 4. ed. Rio de Janeiro: FAE – Ministério da Educação, 1986.

GARCIA, Othon M. *Comunicação em prosa moderna*. Rio de Janeiro: FGV, 2001.

HENRIQUES, Claudio Cezar. (Org.). *Cadernos de Língua Portuguesa 4 - Especial – 40 anos de Nomenclatura Gramatical Brasileira*, ano III, nº 4, 1999.

KURY, Adriano da Gama. *Pequena gramática: para a explicação da nova nomenclatura gramatical*. Rio de Janeiro: AGIR, 1968.

CAMARA JR, J. Mattoso. *Dicionário de linguística e gramática*. Rio de Janeiro: Vozes, 1977.

Segundo Gladstone Chaves de Melo, antes da promulgação da Nomenclatura, havia gramáticos que viam na *correlação* um processo sintático e alguns desses teriam mudado de opinião depois.

Bechara, em *Lições de Português pela Análise Sintática* (1988, p. 106) faz uma avaliação crítica sobre a postura adotada por José Oiticica, que vê apenas coordenação e subordinação como processos sintáticos. Entretanto, Bechara vê, além desses, a correlação e a justaposição, propondo um novo modo de avaliar as orações.

No presente trabalho sinto não adotar a lição do mestre por julgar que *coordenação* e *subordinação*, como tipos de oração (melhor diríamos aqui orações independentes e dependentes), não estão no mesmo pleno da *correlação* e da *justaposição*. Os dois primeiros conceitos dizem respeito ao valor *sintático de independência ou dependência* em que se acham as orações dentro do contexto; *correlação* e *justaposição* se referem ao modo de se ligarem entre si essas mesmas orações. (...) Só quanto à ligação, teríamos: orações *coordenadas, subordinadas, correlatas e justapostas*.

Para Adriano da Gama Kury (1968, p. 107), em sua tentativa de conformar-se com a NGB, fala sobre a correlação apenas em um aspecto, que é o que ocorre nas orações comparativas, mas sem levantar nenhuma polêmica, apenas descrevendo a existência de tal valor gramatical e colocando um asterisco ao lado do termo avaliado para indicar que tal conceito não está em consonância com a Nomenclatura:

Comparativas (muitas vezes \*‘correlatas’, isto é, há um termo na oração principal que se correlaciona com outro na subordinada):

\* Correlatas: “Trabalha *mais* [do *que* estuda]”; “Trabalha *tanto* [ como eu (trabalho)];

Obs. – o verbo da oração comparativa, se for o mesmo da oração principal, como no 1º e 3º exemplos, frequentemente está implícito. Na análise é costume tornar claro o verbo: “...o negro mar de longe brada, / como se desse em vão nalgum rochedo” (*Lus.*, V., 38) (como = [como bradaria]).

Com essas propostas dos gramáticos escolhidos para este trabalho, pode-se notar que a *correlação* por si só já não deveria ter sido deixada de fora pela NGB. Nem sequer mencionar tal critério gramatical acabou por refletir uma necessidade de direcionamento para o estudo do tema, mas que não impediu que houvesse abordagens muito proveitosas pelos gramáticos do século XX, enriquecendo ainda mais os estudos linguísticos.

aditiva de correlação ao eixo coordenativo. O fato principal para haver coordenação é a existência de um paralelismo de funções ou valores sintáticos e só por isso já se pode configurar a correlação como pertencente ao eixo coordenativo. É importante lembrar que um dos que também melhor se debruçou sobre o assunto foi José Oiticica (cf. *Teoria da Correlação*, 1952), que nos mostra a correlação como um processo autônomo, diferente da subordinação e da coordenação.

A partir dessa breve exposição de avaliações sobre tal aspecto gramatical, o interessante a ser discutido é sobre as posições adotadas pelos gramáticos do século XX, por conta dessas visões discrepantes. Quais apoiaram a NGB e quais mantiveram sua postura dissonante?

### **5. A posição dos gramáticos sobre a correlação**

Para Gladstone Chaves de Melo (1970, p. 176), em sua edição da *Gramática Fundamental da Língua Portuguesa*, o estudo da correlação deveria ser analisado à parte e não inserido nos outros processos sintáticos de divisão do período. A crítica recai também na classificação dos conectivos, por considerar necessária a nomenclatura: *conectivos correlativos*.

Já dissemos anteriormente que somos dos que admitem a correlação como processo sintático autônomo. Justificaremos mais amplamente nossa posição quando voltarmos ao assunto no seu lugar próprio, que é a Sintaxe. Por hora, notaremos apenas que, se na coordenação existe paralelismo, e na subordinação dependência de funções, na correlação existe interdependência. (...)

Ora, entende-se por *conectivo correlativo* exatamente aquele que encabeça o segundo termo da correlação. (...)

A NGB, no entanto, desconhece a correlação, e manda classificar estes conectivos como conjunções: *consecutivas, comparativas, conformativas, proporcionais*.

A edição do livro aqui em questão é de 1970, portanto já escrito alguns anos depois da publicação da NGB e, mesmo assim, o gramático continua criticando a postura adotada, além de avaliar a posição de outros gramáticos quanto ao assunto (MELO, 1970, p. 237):

Já dissemos que, dissentindo da NGB, consideramos a correlação como um terceiro processo sintático. (...)

No entanto, é claro, os que aceitam a doutrina carreada pela NGB, ou porque dela já estivessem convencidos, ou porque se converteram depois, dirão que as orações que consideramos *correlativas* são “subordinadas

- 3- Classificação das orações: a) absoluta; b) principal; c) coordenada; assindética, sindética: aditiva, adversativa, alternativa, conclusiva, explicativa; d) subordinada: – substantiva: subjetiva; objetiva (direta, indireta); completiva nominal; predicativa; apositiva; – adjetiva: restritiva; explicativa; – adverbial: causal, comparativa, consecutiva, concessiva, condicional, conformativa, final, proporcional, temporal.

Othon M. Garcia (2001, p. 42) também comenta sobre isso: “A *nomenclatura gramatical brasileira*, ao tratar da composição do período, ignorou tanto a justaposição quanto a correlação.” Além disso, há também a dificuldade classificatória, já que se discute a proximidade da correlação com a *subordinação*, mas é possível haver correlação com funcionalidade aditiva, assim relacionando-se com a *coordenação*. Garcia (2001, p. 42 e 73) também discute isso:

A correlação é uma construção sintática de duas partes relacionadas entre si de tal modo que a enunciação da primeira prepara a enunciação da segunda. No Brasil, seguindo-se a orientação de José Oiticica e de outros autores, considera-se a correlação ora como um processo autônomo ora como uma variante da subordinação.

(...)

Até mesmo na coordenação há correlação, como a que se obtém com os pares conectivos *não só* (não somente, não apenas) *...mas também* (também, senão que, como também) (...)

Ante a dificuldade de abordagem, deve-se ressaltar que um dos que melhor definiu esse aspecto gramatical foi Matoso Câmara (1977, p. 87) em seu dicionário:

*Correlação*: Construção sintática de duas partes relacionadas entre si, de tal sorte que a enunciação de uma, dita *prótese*, prepara a enunciação de outra, dita *apódose*. A correlação se estabelece – a) por coordenação, ou b) por subordinação, conforme o conectivo utilizado e a noção de sequência ou de sintagma...

Vê-se que, por essa definição, pode haver *correlação* tanto na *coordenação* como na *subordinação* e que um dos fatores para filiação ao processo sintático é o tipo de conectivo. Por isso, é possível haver *correlação* no eixo subordinativo como no eixo coordenativo.

De certa maneira, não se pode negar que mesmo na *aditiva* há dependência de ideias, reforçada pela própria natureza correlata em que há duas partes relacionadas, *prótese* e *apódose*. Em contrapartida, o que deve ser observado antes é o aspecto sintático que filia a estruturação

que será discutido separadamente neste trabalho.

Embora tenhamos procurado, como se tem visto no decorrer deste livro, conformar-nos com o que determina a *NGB*, parece-nos que não há justificativa para a exclusão das orações *modais*. Se a ilustre comissão resolveu adotar, ao que parece, a classificação de Said Ali (GS<sup>2</sup>, 187 ss) ... não lhe terá ocorrido, entretanto, que noutra lugar (p. 248), o mesmo Mestre, ao tratar do emprego do gerúndio, mostra que a oração reduzida de gerúndio pode denotar, além de tempo, condição, concessão, causa, também o modo.

Com esse comentário, Kury revela a preocupação classificatória e didática em perceber que ficou excluído um valor semântico importante. Não se pode dizer, com isso, que o gramático apenas endossa a *NGB* e perde sua capacidade crítica por conta da instituição da *Nomenclatura*. Não só ele como outros, ao longo de seus estudos, manifestaram ponderações interessantes e avaliativas, seja em consonância com a *NGB* ou em discordância. Ainda mais se observarmos que alguns aqui analisados construíram suas abordagens antes da *Nomenclatura* e contribuíram sobremaneira para a evolução dos estudos da língua portuguesa.

#### **4. O estudo da correlação**

Outro fator importante tomando como referência os conectivos é o estudo da *correlação*. Do ponto de vista sintático, o estudo da classificação das orações é tema polêmico depois da publicação da *NGB*. Isso porque a *Nomenclatura* não considerou a *correlação* como processo sintático, nem faz menção aos conectivos correlatos.

Para que possamos entender bem a problemática, é sabido que a *NGB*, em sua postura de unificação terminológica, deixou de lado o processo sintático *correlação* como categoria autônoma (visão defendida por alguns gramáticos) e passou a considerá-la ora como parte da coordenação ora como variante da subordinação. Na verdade, nem comenta esta peculiaridade gramatical em questão. No exemplar dos *Cadernos de Língua Portuguesa* do Instituto de Letras da UERJ, um número especial dedicado à *NGB*, há a reprodução da *Nomenclatura*. Na terceira parte (Sintaxe), capítulo II, as classificações na composição do período restringem-se à coordenação e à subordinação (HENRIQUES, 1999, p. 81):

##### II – Do Período

- 1- Tipos de períodos: simples, composto.
- 2- Composição do período: coordenação, subordinação.

sa classe de palavra, ou seja, sob que aspecto gramatical é feita a análise. Em Sousa da Silveira – *Lições de Português* (1972, p. 136; 240-248), o estudo das conjunções aparece em duas partes: na morfologia e na sintaxe. Na parte morfológica (p. 136), são tratadas sob perspectiva etimológica e, com a lista apresentada em seu livro, Sousa da Silveira só apresenta algumas conjunções, evidenciando sua origem latina: *e* < et; *nem* < nec; mais (arc.), *mas* < magis; *porém*; *como*; *quando*; *que*, dentre outras formas arcaicas.

Já do ponto de vista sintático, o gramático (p. 240-248) apresenta o tema ao dizer que havia muito que falar a respeito, mas diz que será limitado em sua análise. E essa limitação fica a cargo das análises das conjunções *adversativas* (*mas*, *porém*), das *concessivas*, da conjunção *que* e seus valores e da conjunção *se*. A maneira como o gramático avalia as conjunções eleitas revela que a abordagem em seu livro é mais descritiva do que didaticamente interessada em fornecer possíveis valores e classificações.

As análises são preenchidas de exemplos retirados de vários textos e poucas são as vezes que essas análises ficam restritas a frases curtas. Isso também é um aspecto muito positivo, pois vê os estudos gramaticais não apenas restritos à análise frasal e essa conduta representa também que já havia autores de gramáticas que desenvolviam suas considerações a partir dos textos. Falando, por exemplo, sobre o uso do *porém* ele propõe a importância do emprego desse conectivo em narrativas e, para isso, vale-se de trechos de tamanhos consideráveis de *Os Lusíadas*, de Camões (p. 241-242); ou quando fala sobre as concessivas, utiliza parágrafo de Quincas Borba a fim de que se perceba com mais nitidez a função textual do uso das conjunções ou locuções conjuntivas (p. 245).

Adriano da Gama Kury (1968, p. 80-84) faz também muito boas considerações sobre os empregos dos elementos conjuncionais, mas, como a maioria dos gramáticos, prefere utilizar frases em suas classificações. Esse artifício não é considerado um problema, entretanto diminui, dependendo da análise, a compreensão das intenções pragmático-discursivas que ficariam mais evidentes com a presença do texto (ou de uma maior parte dele). Ainda falando em Kury (p. 110), o gramático tenta nesta *Pequena Gramática* entrar em conformidade com a NGB, procurando muito mais explicar a necessidade de uniformização a partir da Nomenclatura do que confrontá-la. Entretanto, às vezes, reconhece que há sérias lacunas. No tópico sobre as orações, promove uma análise a respeito das *modais* que ficaram de fora, além do estudo da *correlação*,

Vamos nos restringir a analisar as conjunções que são classificadas pela carga semântica que desempenham: coordenadas e subordinadas adverbiais.

Começamos pela *coordenação* a fim de analisar quais conjunções, nas visões dos gramáticos escolhidos, desempenham tal tarefa. Adriano da Gama Kury (1968, p. 80-82) afirma que as coordenadas dividem-se classicamente em *aditivas*, *adversativas*, *alternativas*, *explicativas* e *conclusivas*. Seguindo a recomendação da NGB, não só Kury, mas diversos outros gramáticos dividem dessa forma. O interessante é ressaltar como Bechara (2001) difere dos demais em relação a essa classificação, propondo a redução do quadro das coordenadas, aspecto que hoje se discute na linha funcionalista, pois muitos daqueles conectores listados na maioria das gramáticas seriam, na verdade, unidades adverbiais, por conta da mobilidade sintática nas frases, não estando ainda *gramaticalizados* como conjunções. Bechara cita, inclusive, Maximino Maciel (*Gramática Descritiva*) que já havia discutido tal fator gramatical. Por isso, Bechara reduz o quadro para aditivas (e, nem, mas também), para alternativas (ou) e para adversativas (mas, porém, senão). Vejamos como o gramático chama de conectores adverbiais e não conectores conjuncionais, fazendo distinção entre unidades adverbiais e conjunções coordenativas (BECHARA, 2001, p. 322).

**Unidades adverbiais que não são conjunções coordenativas** – levada pelo aspecto de certa proximidade de equivalência semântica, a tradição gramatical tem incluído entre as conjunções coordenativas certos advérbios que estabelecem relações interoracionais ou intertextuais. É o caso do *pois*, *logo*, *portanto*, *entretanto*, *contudo*, *todavia*, *não obstante*. (...) Não incluir tais palavras entre as conjunções coordenativas já era lição antiga na gramaticografia de língua portuguesa; vemo-la em Epifânio Dias e, entre brasileiros, em Maximino Maciel, nas últimas versões de sua *Gramática*. Perceberam que tais advérbios marcam relações textuais e não desempenham o papel conector das conjunções coordenativas, apesar de alguns manterem com elas certas aproximações ou mesmo identidades semânticas.

O reconhecimento desta distinção mostra uma análise bem lúcida por parte do gramático e revela uma atenção especial ao estudo das conjunções e de outros conectivos da língua portuguesa. Ainda para reforçar tal diferença Bechara (p. 322-323) comenta que, dentre as diferenças funcionais, há a relação de estabelecer mesma função (cabível às conjunções coordenativas) e de mobilidade sintática (cabível aos advérbios *textuais* ou *discursivos*).

Outro aspecto relevante é observar como os gramáticos tratam es-

bugalhos”.

Bechara (2001, p. 319), por sua vez, também mostra certa dificuldade em definir conjunção. Inicialmente chama o conector de transpositor, dizendo que a sua função seria reunir orações e depois, na lista de conjunções coordenadas, cita exemplos de ligações efetuadas pelas conjunções, não em relação a orações somente, mas também de termos entre si:

**Conector e transpositor** – A língua possui unidades que têm por missão reunir orações num mesmo enunciado.

Essas unidades são tradicionalmente chamadas conjunções, que se reparam em dois tipos: *coordenadas* e *subordinadas*.

(...)

Dá ser a conjunção coordenativa um conector.

Como sua missão é reunir unidades independentes, pode também “conectar” duas unidades menores que a oração, desde que do mesmo valor funcional dentro de mesmo enunciado. Assim:

Pedro e Maria (dois substantivos)

Ele e ela (dois pronomes)

(...)

Uma das definições que abrange as duas vertentes é feita por Celso Cunha (1978, p. 307) que define conjunção como: “os vocábulos invariáveis que servem para relacionar duas orações ou dois termos semelhantes da mesma oração”. Dessa forma, com essa definição, o gramático reconhece que é possível que conjunções coordenadas possam relacionar termos entre si, assim como Bechara demonstra nos exemplos escolhidos, mas a diferença é que Celso Cunha leva isso para sua definição.

### **3. Classificação das conjunções**

Fazendo um percurso histórico sobre a classificação das conjunções nas gramáticas, vê-se que, em referência ao que podemos chamar de *classificação geral*, não há grandes distinções entre elas: os gramáticos dividem em coordenadas e subordinadas; a lista das conjunções normalmente é muito similar, diferindo muito pouco de um gramático para outro. Porém, o que interessa para nossa análise são as diferenças ou mesmo as inovações categoriais propostas em algumas avaliações.

se dispõe a aprofundar (ou mesmo mencionar) o mecanismo sintático *correlação*.

Claro que isso não se refere a todos e, por esse motivo, este presente trabalho visa demonstrar as análises feitas por alguns gramáticos que se propuseram a avaliar as conjunções, seja de forma mais aprofundada, seja de maneira mais comedida. Uns, por exemplo, foram bem críticos à NGB ou se propuseram a reavaliar a classificação das conjunções, baseando-se mais modernamente nos estudos linguísticos acerca dos conectores. Para isso, os principais estudiosos avaliados são Eduardo Carlos Pereira, Sousa da Silveira, Gladstone Chaves de Melo, Evanildo Bechara, Celso Cunha e Adriano da Gama Kury.

## **2. *Conjunção: conceito gramatical***

O conceito de conjunção ao longo dos estudos gramaticais nunca foi algo tão claro, já que essa categoria gramatical funciona como conectivo, mas outras classes também podem desempenhar tal papel.

Para Eduardo Carlos Pereira (1940, p. 367-368), em uma edição, portanto, anterior à NGB, a conjunção é um *conectivo proposicional* ao passo que a preposição seria um *conectivo vocabular*. Ele evidencia, neste capítulo de que trata das conjunções, uma distinção em relação à preposição, pois, para ele, quando a conjunção relaciona termos, na verdade, ligaria orações e proposições elípticas:

A conjunção, como a preposição, é uma palavra conectiva; porém é ela uma *conectiva proposicional*, ao passo que a preposição é uma conectiva vocabular. (...)

Quando as conjunções parecem ligar termos ou palavras, ligam de fato orações ou proposições elípticas:

“A verdade e o azeite andam à tona d’água, isto é, a verdade anda à tona da água e o azeite anda à tona da água.”

Entretanto, um pouco mais adiante, o próprio autor reconhece que, em algumas construções, fica evidente que as conjunções estariam ligando termos:

Casos há, entretanto, em que a *conjunção* invade, de fato, o terreno da *preposição*, assumindo-lhe a função de ligar palavras que não podem desdobrar-se em proposições:

“Pedro e Paulo são irmãos – Dois e dois são quatro – Misturar alhos e

## **O ESTUDO DAS CONJUNÇÕES POSIÇÃO ADOTADA POR GRAMÁTICOS DO SÉCULO XX**

*Charleston de Carvalho Chaves (UERJ)*  
[charlestonchaves@ig.com.br](mailto:charlestonchaves@ig.com.br)

### **RESUMO**

Nem sempre o estudo das conjunções foi bem explorado nos compêndios gramaticais, seja pela perspectiva do estudo da classe de palavra ou pelas manifestações sintáticas. Claro que isso não se refere a todos e, por esse motivo, este presente trabalho visa demonstrar as análises feitas por alguns gramáticos que se propuseram a avaliar as conjunções. Para isso, os principais estudiosos avaliados são Eduardo Carlos Pereira, Sousa da Silveira, Gladstone Chaves de Melo, Evanildo Bechara, Celso Cunha e Adriano da Gama Kury, que mostraram as importâncias deste mecanismo discursivo.

#### **Palavras-chave:**

**Conjunção. Gramáticos. Gramática. Morfologia. Sintaxe. Morfossintaxe.**

### ***1. Introdução***

Nem sempre o estudo das conjunções foi bem explorado nos compêndios gramaticais, seja pela perspectiva do estudo da classe de palavra ou pelas manifestações sintáticas. É bem verdade que as gramáticas normativas não possuem (justamente por serem normativas) a obrigação de uma descrição mais exaustiva dos empregos da língua, mas também não pode limitar-se a relatar conjunções que se enquadrariam na lista de valores semânticos promovida pela NGB (Nomenclatura Gramatical Brasileira). A ausência de análises mais contundentes, levando em consideração os aspectos pragmático-discursivos nos textos em que foram utilizadas as conjunções, inviabiliza muitas vezes uma análise mais precisa de seu conteúdo semântico e de sua funcionalidade discursiva.

Além disso, alguns gramáticos não exploram tanto os aspectos sintáticos, nem se propõem a distinguir coordenação e subordinação levando em conta também o uso ou não uso dos conectivos ou ainda nem

Novos recortes de *corpus* devem ser pesquisados, a fim de elucidarmos a questão do neologismo na função de ‘predicativo do objeto’, além de ratificar (ou retificar) a predominância de neologismos na função de adjunto adnominal (em orações com ou sem o agente e/ou sujeito indeterminado), bem como sedimentar as relações sintático-semântico-discursivas entre neologia e indeterminação.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ACADEMIA Brasileira de Letras. *Vocabulário ortográfico da língua portuguesa*. 5. ed. São Paulo: Global, 2009.

ALVES, Ieda Maria — Integração dos neologismos por empréstimo ao léxico do português. *Alfa*, v. 28 (supl.), São Paulo: UNESP, p. 119-126, 1984.

AZEREDO, José Carlos de. *Gramática Houaiss da língua portuguesa*. 1. ed. São Paulo: Publifolha, 2008.

BIDERMAN, Maria Tereza C. *Teoria linguística*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

CARVALHO, Nelly Medeiros de. A criação neológica. *Revista Trama*, vol. 2, n. 4, 2º sem. de 2006, p. 191-203. Disponível em: <<http://e-revista.unioeste.br/index.php/trama/article/download/681/574>> Acesso em: 24/10/2011.

HOUAISS, Antonio; VILLAR, Mauro de Salles. *Dicionário Houaiss da língua portuguesa*. 3. ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2008.

IKEDA, Sumiko Nishitani. O pronome SE. *Cadernos PUC*, São Paulo, n. 5, p. 111-147, mar. 1980.

PONTES, Eunice Souza de Lima. *Sujeito: da sintaxe ao discurso*. São Paulo: Ática; (Brasília): INL, Fundação Nacional Pró-Memória, 1986.

SANTOS JUNIOR, Antonio José dos. *A indeterminação do sujeito em português: do verbo ao discurso*. 2010, 250 f. Dissertação de mestrado em língua portuguesa. Instituto de Letras, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2010.

ou 13%). Complemento nominal e aposto foram ocupados por 7 neologismos cada (8%). O predicativo do sujeito ocorreu com 3 neologismos (3%) e o núcleo do predicado ocorreu 2 vezes com neologismos (2%). Destacamos que a função sintática “predicativo do objeto” não foi ocupada por nenhum neologismo em nosso corpus. Necessário, pois, averiguar, em outros contextos se há ou não algum tipo de obstáculo aos neologismos realizarem a função de ‘predicativo do objeto’ em orações com sujeito e/ou agente indeterminado. Além disso, se possível, seria o caso ver se essa ‘dificuldade’ se dá ou não em se excluindo o recorte ‘indeterminação do agente e/ou do sujeito’.

### **8.3. Relação neologismo – indeterminação – função sintática**

Dos dados da tabela, destacamos que a indeterminação do agente por referência genérica foi o mecanismo mais propenso à ocorrência de neologismos, respondendo por 10 ocorrências de neologismo (ou 11% do total), o que vai ao encontro do abordado no item 1 deste trabalho: os SN capazes de parafrasear um pronome indefinido coincidem, muitas das vezes, com a indeterminação por referência genérica. Destacam-se ainda as funções sintáticas adjunto adnominal (5 ocorrências de neologismo -6%) e objeto direto (6 ocorrências - 7%), ambas em orações com agente indeterminado por referência genérica.

## **9. Considerações finais**

Alves (1984, p. 119) afiança que “o sistema lexical de uma língua está constantemente se inovando”. Por conseguinte, cabe ao pesquisador da língua, identificar novos potenciais das palavras existentes, bem como o surgimento de novas palavras.

Fica patente que muito há por estudar sobre a relação sintaxe-neologismo-semântica. É preciso aprofundar as observações e pesquisas sobre as funções sintáticas mais comumente exercidas pelos vocábulos neológicos.

No que tange a indeterminação (do sujeito e/ou do agente) é ainda preciso detalhar em *corpora* variados a relação mecanismo de indeterminação-neologismo-função sintática, de sorte a dispormos de uma ferramenta para melhor compreender os mecanismos sintático-semânticos-discursivos pertinentes ao processo de indeterminação.

PDO (predicativo do objeto), APO (aposto), NDP (núcleo do predicado).

|       | SUJ | ADN | ADV | OBD | OBI | CPN | PDS | PDO | APO | NDP | Total |
|-------|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-------|
| P4    | 2   | 4   | 1   | 2   | 4   | 1   |     |     | 1   | 1   | 16    |
| NÓS   |     | 2   |     | 4   | 1   |     | 1   |     | 1   |     | 9     |
| REF   | 10  | 5   | 2   | 6   |     | 2   | 2   |     | 2   |     | 29    |
| P6    |     | 1   |     | 2   | 3   |     |     |     |     |     | 6     |
| NOM   | 1   |     | 3   |     |     |     |     |     |     |     | 4     |
| SE    |     | 3   | 2   | 1   | 3   | 2   |     |     |     | 1   | 12    |
| INF   |     |     | 1   |     |     |     |     | 2   |     |     | 3     |
| IND   |     |     | 2   | 1   |     | 2   |     |     | 1   |     | 6     |
| VOCÊ  |     | 1   |     |     |     |     |     |     |     |     | 1     |
| DEM   |     | 1   |     |     |     |     |     |     |     |     | 1     |
| Total | 13  | 17  | 11  | 16  | 11  | 07  | 03  | 00  | 07  | 02  | 87    |

## 8. Análise dos dados

### 8.1. Relação neologismo - tipo de indeterminação

A observação da tabela acima mostra que os neologismos foram mais frequentes nos casos de indeterminação por referência genérica, correspondendo a aproximadamente 33% do total. Neologismos ocorreram em sentenças com sujeito indeterminado por P4 em 16 vezes (18%). A indeterminação por SE responde por 14 % das ocorrências de neologismo (12 ocorrências), seguida da indeterminação do agente pelo pronome NÓS com 9 neologismos (10% das ocorrências). A indeterminação do sujeito por P6 (terceira pessoa do plural), bem como a por pronome indefinido tiveram 6 casos de neologismos cada (aproximadamente 7% do total). A indeterminação do agente por nominalização respondeu por 4 das ocorrências neológicas (em torno de 5 %). A indeterminação do sujeito por infinitivo impessoal teve 3 ocorrências de neologismo (3%) e as indeterminações por “VOCÊ” e por pronomes demonstrativos tiveram 1 ocorrência cada (1%). Predicativo do sujeito respondeu por 3 ocorrências.

### 8.2. Relação neologismo – função sintática

Julgamos pertinente relacionar o neologismo com o lugar sintático que ocupa na oração cujo sujeito e/ou agente é indeterminado. A função “adjunto adnominal” foi a mais frequente para os neologismos (17 ocorrências ou 20%). Frequência muito próxima obtiveram os neologismos na função de objeto direto (16 ocorrências ou 18%). Os neologismos na posição SUJEITO (indeterminação do agente) ocorreram 13 vezes (15%), sendo seguidos pelos casos de neologia nas funções sintáticas de Adjunto adverbial e de objeto indireto (cada qual com 11 ocorrências

nem facilidade, nem obstrução.

Fizemos uma reanálise do corpus de nossa pesquisa, com o fim de cruzar ocorrências de neologismos com indeterminação do sujeito e/ou do agente. Buscamos levantar o total de ocorrências de neologismos de toda a sorte em orações com sujeito e/ou agente indeterminado. Da o mesmo modo, cuidamos em discriminar a função sintática desse neologismo na oração.

Os dados do *corpus* totalizaram 509 ocorrências com indeterminação do sujeito ou do agente. Dentre elas, separamos as que apresentaram *algum tipo de neologismo em alguma posição da oração*. Em 63 citações do corpus, houve neologismos (ou seja, em aproximadamente 13% das citações).

O total de neologismos nessas citações foi de 87 ocorrências. Se considerarmos que no corpus houve 640 casos de indeterminação do sujeito e/ou do agente, encontramos um valor aproximado de 1 ocorrência de neologismo para cada 7 ocorrências de indeterminação, também aproximadamente 13%. Importa realçar essa coincidência, pois que em cada excerto do corpus poderia haver mais de um caso de indeterminação, bem como um ou mais casos de neologismo.

Na tabela a seguir resumimos os dados; nela se encontra a relação entre o tipo de neologismo e a função sintática que ele ocupa em um período com indeterminação do sujeito e/ou do agente. Além disso, discriminamos o tipo de indeterminação. Usamos os seguintes códigos: P4 (indeterminação do sujeito com verbo na 1ª pessoa do plural), NÓS (indeterminação do agente pelo pronome 'Nós' com verbo na 1ª pessoa do plural), REF (indeterminação do agente por SN em referência genérica), P6 (indeterminação do sujeito por verbo na terceira pessoa do plural), NOM (indeterminação do agente por SN composto por substantivo verbal), SE (indeterminação do sujeito ou verbo na 3ª do singular – independentemente de sua transitividade – mais partícula SE), INF (indeterminação do sujeito por verbo no infinitivo impessoal), IND (indeterminação do agente por pronome indefinido), VOCÊ (indeterminação do agente pelo pronome 'você'), DEM (indeterminação do agente por pronome demonstrativo). Observe-se que só citamos os casos de indeterminação em que houve neologismos.

Quanto às funções sintáticas, temos: SUJ (sujeito), ADN (adjunto adnominal), ADV (adjunto adverbial), OBD (objeto direto), OBI (objeto indireto), CPN (complemento nominal), PDS (predicativo do sujeito),

Contra-argumentamos que é difícil uma mãe que tenha um filho morto em condições que colocam a polícia sob suspeita ter ainda condições de ser polida a ponto de fazer “plural de modéstia”.

Voltamos a enfatizar que esse “novo” uso de NÓS de A GENTE e de EU, deixando de fazer referência a determinada pessoa do discurso, para fazer referência *também* a outras, configura provável caso de *neologismo conceptual ou neologismo semântico*.

Ratificamos que é preciso saber ao certo desde quando essas estruturas têm ocorrido no português, desde quanto se têm tornado frequentes (aceitação pela comunidade linguística), etc. Sabemos que na década de 80 já existiam (ver IKEDA, 1980); porém, resta saber se eram fortes já à época ou se estavam apenas 'surgindo' e quando se consolidaram no Português (na variante brasileira, pelo menos).

Caso as pesquisas que se façam acerca dessas construções mostrem que não se trata mais de um neologismo, mas de uma nítida lacuna na classificação gramatical, qual seja, se ficar evidenciado que esses usos ocorrem há bastante tempo, restará ainda descobrir quando apareceram e se surgiram por influência de outro idioma ou se são 'vernáculos'; de que estrato(s) socioeconômico(s) foi(foram) oriundas – estudo sociolinguístico – etc. Essas análises terão o mérito de prover o pesquisador, o professor e o estudioso em geral da língua portuguesa de uma ferramenta importante para prever ou notar novos potenciais sintático-semânticos do idioma.

**7. *Há favorecimento ou prejuízo aos neologismos formais ou aos conceptuais em orações em que se indetermina o sujeito e/ou o agente em português?***

Em nosso corpus, o neologismo está presente em algumas estruturas de indeterminação do sujeito ou do agente. Em alguns casos, o neologismo ocorre no próprio SN sujeito com agente indeterminado; noutros casos, há neologismo na oração, cujo sujeito (e/ou agente) é indeterminado.

Portanto, pode-se observar que a indeterminação não restringe a ocorrência do neologismo; tampouco podemos afirmar, a princípio, que a indeterminação pressupõe o neologismo. O neologismo pode concorrer com a indeterminação, por exemplo, por questões estilísticas. Logo, existe aparente neutralidade da indeterminação perante o neologismo:

e/ou qualquer um). Portanto, se há inovação nesse mecanismo discursivo-gramatical é a passagem do pronome EU de pessoal para indefinido (no caso da indeterminação em estudo, esteja bem claro).

O mesmo fenômeno “inovador” ocorre com o pronome “VOCÊ” (*Idem*, p. 59-61). Veja-se o seguinte exemplo extraído do corpus:

(p) **Você**, após mais de 35 anos de trabalho, se aposenta e aplica o seu FGTS na poupança da própria Caixa, acreditando na segurança, embora saiba que existem aplicações mais rentáveis. (*O Globo*, 15/05/09)

Nesse exemplo, ocorre o mesmo fenômeno de ampliação da abrangência discursiva do pronome de tratamento. O pronome “VOCÊ” deixa de referir-se exclusivamente à terceira pessoa do singular e passa a referir-se, ainda que sutilmente, às demais pessoas: a exemplo do que sucede na indeterminação com a primeira pessoa do singular, “VOCÊ”, equivale a 'você' e/ou a 'qualquer um'. *É um autêntico pronome indefinido, do ponto de vista discursivo-gramatical.*

Com a locução pronominal “A GENTE”, existe a mesma possibilidade de se realizar a construção do sentido de indeterminação do agente. A essa locução, nesse caso, também se pode dar o predicado de ‘indefinita’. Em Santos Junior (2010, p. 61), dissemos que “A exemplo do que ocorre com *você*, *a gente* pode ser usado como indeterminador do agente. Difere-se do mecanismo de indeterminação por *você*, na medida em que inclui o falante”.

Perceba-se, ainda, que se trata de “uma fala em tese, em princípio, não se tratando de uma afirmação enfática de que é às pessoas envolvidas no discurso que se faz referência”. (*Idem*)

O seguinte exemplo no-lo ilustra:

(q) **A gente** se esquece dos outros filhos, do marido, de nós mesmas. O único foco da vida é o filho que se foi (...) “Disseram que haviam matado um traficante, colocaram coisas na roupa dele. Meu filho não era isso. Quando **a gente** vai confiar de novo em um policial? Que seja feita a justiça, lamentou a evangélica Sandra de Souza Marins, que em maio perdeu o filho (...) (*O Dia*, 20 07 2008 Geral, p. 16)

Nota-se, nitidamente, que o enunciador se coloca no centro do discurso, porque vive a experiência. Entretanto, resolve ‘compartilhar’ essa experiência incluindo o coenunciador na situação, através da ‘fala em tese’, que confere caráter de referência genérica. Poder-se-ia objetar que há o pronome “meu” e que, nesse caso, a referência é única e exclusiva ao enunciador, usando o chamado ‘plural de modéstia’.

país grande.

Se considerarmos que essa estrutura não é classificada como “sujeito indeterminado” e que as gramáticas tradicionais, escolares ou universitárias, e demais manuais da língua portuguesa não abordam essa construção como 'sujeito indeterminado', não apontando essa possibilidade sintático-semântica, é verossímil pensar que se trate de um *novo processo da língua*. Contudo, é preciso pesquisar, diacronicamente, para perceber desde quando essa estrutura é usada com esse sentido. Se for observado que desde há muito é usada desse modo, não se trataria de um neologismo, mas de uma lacuna na classificação tradicional.

Faz-se mister neste ponto chamar a atenção para um processo bem semelhante: a indeterminação do agente pelo pronome **NÓS**. Imagine-se a mesma frase acima, acrescida do pronome:

(m) **Nós** precisamos investir na educação para o Brasil ser, efetivamente, um país grande.

Outro exemplo:

(n) Sabendo **nós** que a gripe suína é tão letal como a gripe comum, o que é mais grave: pegar gripe ou contrair dengue ou febre amarela? (Indeterminação do agente pelo pronome pessoal **NÓS**) (FOLHA de S PAULO de 12/05/09)

A diferenciação entre sujeito indeterminado e agente indeterminado que fizemos em Santos Junior (2010) se deve a critérios sintático-semânticos (se há sujeito – lugar sintático – formalmente expresso, o sujeito é determinado; se há SN, sujeito formalmente expresso ou não, com agente indeterminado – há indeterminação do agente). Todavia, nos exemplos acima ((l), (m) e (n)) o agente é indeterminado, por um processo não previsto como tal nos manuais de gramática (mas que nem por isso é necessariamente novo, conforme já conjecturamos).

Veja-se abaixo um caso intrigante de indeterminação do agente

(o) **Eu** não posso mais andar tranquilo pelo Rio, pois posso ser assaltado ou voar pelos ares com um bueiro.

Neste exemplo, “EU” está em referência genérica (ver SANTOS JUNIOR, 2010, p. 58-59), ou seja, não se refere apenas à primeira pessoa, mas a qualquer que se ponha no lugar do enunciador. É, digamos, uma fala hipotética, em tese, em que o enunciador se coloca, mas abre a possibilidade de qualquer um se colocar também nessa mesma situação. O que é dito vale para o coenunciador ou mesmo para terceiros (EU = eu

formais, em princípio, seriam os casos de indeterminação por 'nominalização'. Esse processo consiste em preencher o lugar sintático sujeito com um SN substantivo abstrato – derivado de verbos de ação (contêm agentes). Esse procedimento chega mesmo a apagar a própria noção de agente. Veja-se:

(g) Lei é Seca, **Fiscalização** é frouxa (*O Dia*, 20 07 2008 Geral, p. 03) – Manchete)

(h) A **construção** de uma UPA e de uma delegacia não condiz com a vocação daquele ponto (*O Dia*, 20 07 2008 Opinião, p. 10)

(i) **Investimentos, melhorias** salariais (...) e **uso** de armas não letais ou menos-que-letais estão na agenda. (*O Dia*, 20 07 2008 Geral, p. 13)

Fiscalização implica a ideia 'apagada' de que 'alguém fiscaliza'. 'Construção', que 'alguém constrói'; 'investimentos', que alguém investe; "uso", que 'alguém usa'. Ora, como esse mecanismo de indeterminação é composto por substantivos, é plenamente aberto aos neologismos lexicais (pelas derivações e composições, por exemplo) e aos conceptuais. Além disso, note-se que são substantivos 'deverbais' (derivados de verbos) – o que é outro fator predisponente à neologia. Podemos supor as seguintes construções neológicas:

(j) A peemedebização do governo Dilma é um fato preocupante.

(k) A "despacificação" das favelas no Rio está acelerada.

Nos casos hipotéticos acima, temos a exemplificação de neologismos lexicais que exercem a função de sujeito, configurando agente indeterminado por nominalização.

## **6. O sujeito indeterminado pode ser parafraseável por um neologismo?**

Responder a essa pergunta implica saber se há uma estrutura sintática nova, em vias de implantação ou de consolidação, que indetermine o sujeito.

Inicialmente, respondemos: é possível. Em Santos Junior (2010, p. 55), pode-se observar que há indeterminação realizada por verbos cujos sujeitos não são formalmente expressos, sem referência anafórica ou catafórica a outro termo da oração, na primeira pessoa do plural (doravante, P4 – um caso de indeterminação do sujeito). Exemplo:

(l) **Precisamos** investir na educação para o Brasil ser, efetivamente, um

vas unidades gramaticais – as palavras gramaticais, como, por exemplo, as conjunções, os pronomes, as preposições. Ao contrário, as “unidades do léxico” são abertas, ou seja, acessíveis a inovações, a transformações mais sensíveis. É o que ocorre com os substantivos e verbos, por exemplo.

Dada a reflexão acima, poder-se-ia indagar o porquê de se levantar, neste item, eventual neologismo com pronomes. Sucede que os pronomes indefinidos são muito frequentes na indeterminação do agente. Acresça-se a isso, serem eles parafraseáveis por expressões de base nominal, com sentido de indeterminação (a indeterminação por referência genérica – ver os exemplos (c), (d), (e) e (f) à frente). Daí termos dito – SN sujeito com agente indeterminado. São exemplos de ‘novos’ pronomes indefinidos ou locuções pronominais indefinidas, no contexto de indeterminação do agente ora estudado: “o pessoal”, “neguinho”, “Ser Humano”, “os homens”, entre outros. Imaginemos:

(c) Não dá para confiar nos outros motoristas; **o pessoal** está muito irresponsável.

(d) **Neguinho** já está percebendo as falcatruas do governo.

(e) **Ser humano** só pensa em si mesmo.

(f) **Pessoas** da comunidade diziam que os homens entraram atirando.

Nos casos acima, é preciso estar atento para o fato de se tratar de *neologismo conceptual ou neologismo semântico*: basicamente, uma ressignificação ou uma ampliação semântica da palavra; a base da polissemia (Cf. CARVALHO, 2006, p. 197); não se trata de neologismo formal, pois que as palavras já existiam.

É de notar inclusive que esses ‘novos’ pronomes não surjam de ‘novos radicais’, mas antes sejam uma mudança de significação (ou ampliação da significação) de palavras pré-existentes. Esse “acréscimo de novas acepções a formas lexicais já existentes” (AZEREDO, 2009, p. 399), contudo, tem a peculiaridade de exercer função típica de unidades gramaticais.

Fazemos a seguinte observação: não podemos pensar que esse processo que acabamos de descrever seja uma “gramaticalização” porque não há apagamento da noção lexical da palavra. Assim, a palavra “pessoas”, em sentido genérico, parafraseável por pronome indefinido, não se esvazia semanticamente; ao contrário, é o seu valor semântico que lhe confere propriedades para indeterminar o agente.

Outro vasto campo para os neologismos conceptuais, ou para os

O neologismo formal constitui uma palavra nova introduzida no nosso idioma, podendo ser um termo vernáculo ou um empréstimo estrangeiro. Poderá tratar-se no caso de um único termo kombista, uma lexia complexa, aparelho de ar condicionado.

Para identificarmos os neologismos em nosso corpus, sinalizamos de forma preliminar os possíveis casos de neologia, passando por dois filtros: o *VOLP* (*Vocabulário Ortográfico da Língua Portuguesa*) e o dicionário Houaiss. Caso a palavra não aparecesse em nenhuma das obras citadas, era considerada neologismo. Vão ao encontro desse método as palavras de Azeredo (2009, p. 403):

Uma solução frequentemente adotada pelos pesquisadores é considerar neologismos as formas e acepções criadas que ainda não lograram registro em um dicionário bem conceituado. É claro que não se trata de uma definição, mas de um critério de pesquisa e análise.

Apesar de o *VOLP* não ser um dicionário, usamo-lo como um filtro ‘extra’.

##### **5. Neologismo na posição de SN sujeito com agente indeterminado**

Quando o lugar sintático ‘sujeito’ é ocupado por um SN que tem função semântica de agente e tem sentido de indeterminação, de generalização, de imprecisão ou de indefinição, nos mais diversos ‘graus de indeterminação’ (ver SANTOS JUNIOR, 2010, p. 84), ocorre a indeterminação do agente.

Este tópico visa refletir sobre a possibilidade de haver processos neológicos no SN sujeito com agente indeterminado.

Um exemplo encontrado em nosso *corpus* são os pronomes indefinidos. Por conseguinte, podemos averiguar se há neologismos dessas categorias gramaticais.

Costuma-se dizer que há “unidades da língua” e “unidades do léxico”; respectivamente, seriam o “inventário fechado” e o “inventário aberto”. Ou como diz Azeredo (2009, p. 132):

Os significados lexicais estão associados aos dados do mundo externo à linguagem; naturalmente numerosos devido à sua função de ‘nomear o mundo’, eles formam conjuntos extensos e potencialmente ilimitados. Os significados gramaticais, por sua vez, formam paradigmas de número limitado de elementos e dizem respeito à organização estrutural da língua.

Isso se deve ao fato de ser extremamente incomum surgirem no-

indeterminação do sujeito. (Para aprofundamento sobre os mecanismos de indeterminação do sujeito e/ou do agente, ver Santos Junior, 2010, p. 47-65)

### **3. O Corpus**

Nosso corpus em Santos Junior (2010) foi constituído por cartas de leitor dos jornais *O Globo*, *O Dia*, *Folha de São Paulo* e *Diário de São Paulo*. Note-se a abordagem sociolinguística na escolha do *corpus*. Primeiramente, há dois jornais de cada estado (Rio de Janeiro e São Paulo – os dois estados economicamente mais fortes da nação) – que nos permitem o acesso a eventuais variantes diatópicas - ou variantes geográficas. Note-se, ainda, que há, em cada estado, um recorte diastrático – um jornal de uma classe socioeconômica mais abastada (classes média-alta e alta) – *O Globo* e *Folha de S. Paulo* - e um jornal de uma classe média ou média-baixa – *O Dia* e *O Diário de São Paulo*. De qualquer forma, a despeito do público-alvo, podemos perceber que todas as publicações primam pela norma padrão, preterindo gírias e vulgarismos. As cartas foram coletadas por um período aproximado de 30 dias consecutivos, entre os meses de maio e junho de 2009.

É de notar que o gênero “cartas de leitor” é um dos que mais permite o acesso a mudanças e inovações linguísticas em um veículo de comunicação, pela presença de uma maior espontaneidade e coloquialidade, embora haja certo comprometimento do leitor com a norma padrão, talvez, por se tratar de texto escrito e por ser dirigido a um jornal de grande circulação que utiliza a norma padrão; além disso, não se podem esquecer as eventuais edições das cartas pelos próprios jornais.

### **4. O conceito de neologismo**

Quanto ao conceito de neologismo, neste trabalho, serão de fundamental importância o neologismo conceptual (ou neologismo semântico) e o neologismo formal (ou neologismo lexical). Essa nomenclatura é adotada por Carvalho (2006). Os neologismos conceptuais se caracterizam pela alteração semântica de uma palavra já existente, fazendo-a ampliar seu campo semântico ou mesmo adquirir um significado outro (polissemia). Quanto aos neologismos formais carvalho (2006, p. 198) assevera que:

(II) se o sujeito indeterminado pode ser parafraseado por uma estrutura “não prevista” ou “original” (neologismo);

(III) se há favorecimento ou prejuízo aos neologismos formais ou aos conceptuais em estruturas em que se indetermina o sujeito e/ou o agente em português.

## 2. *Sujeito versus agente*

É de notar que separamos os conceitos de sujeito e de agente. Expliquemo-nos: o sujeito é aqui tomado com um lugar sintático, ao passo que o agente é concebido como um papel temático (ou papel semântico) exercido pelo sujeito da oração. Em outras palavras, o sujeito pertence à sintaxe e o agente à semântica, a despeito de não se poder olvidar, sem prejuízo da análise, a indissociável relação semântica-sintaxe.

Outrossim, cumpre esclarecer que admitimos com Pontes (1986, p. 115) a visão de protótipos, para a conceituação das entidades gramaticais. Desse modo, o sujeito, prototipicamente, tem o papel temático de agente, embora 'sujeito' e 'agente' sejam conceitos distintos. O sujeito é, em português, prototipicamente, AGENTE e está na POSIÇÃO INICIAL. Logo, um sujeito indeterminado costuma ter agente indeterminado (Cf. SANTOS JUNIOR, 2010). Contudo, o agente pode ser indeterminado e não haver sujeito indeterminado: sujeito indeterminado não pode vir materialmente expresso na oração. Exemplifiquemos:

(a) **Tratar** como crime o que, em muitos segmentos, é hábito comum é agir como na época da Lei Seca e de Al Capone. (*O Dia* 09/02/2009).

Nesse exemplo, há sujeito indeterminado pelo mecanismo do ‘infinitivo impessoal’; não há sujeito materialmente expresso para o verbo ‘tratar’, do mesmo modo que não se sabe ao certo quem é o agente do verbo ‘tratar’, pois que se refere a toda uma coletividade, tem sentido genérico, ou impreciso: indeterminado. Esse exemplo mostra que se o sujeito é indeterminado, o agente também o é.

Contudo, consideremos:

(b) Na terra de Barak Obama, **ninguém** assume cargo público com ficha suja. (*O Dia* 06/02/2009).

Nessa passagem, há um sujeito materialmente expresso: o pronome indefinido ‘ninguém’. Todavia, o agente da ação expressa pelo verbo é indeterminado. Assim, há indeterminação do agente, mas não há

## NEOLOGISMO E SINTAXE: A INDETERMINAÇÃO

Antonio José dos Santos Junior (UERJ)  
antoniuserjose@yahoo.com.br

### RESUMO

Neste trabalho, discutiremos a relação entre os processos de indeterminação do sujeito e/ou do agente em língua portuguesa e o fenômeno neológico. Para tanto, basear-nos-emos em nossas considerações de Santos Júnior (2010) acerca dos processos de indeterminação. Esta reflexão é basicamente teórica, visando relacionar que tipos de indeterminações podem ser alvos de um processo neológico e, dentre elas, em quais o neologismo é mais frequente. Analisaremos, basicamente: (I) se o SN sujeito (na indeterminação do agente) pode ser trocado por neologismo que lhe seja sinônimo; (II) se o sujeito indeterminado pode ser parafraseado por uma estrutura “não prevista” ou “original” (neologismo); (III) se há favorecimento ou prejuízo aos neologismos formais ou aos conceptuais em estruturas em que se indetermina o sujeito e/ou o agente em português.

### Palavras-chave:

Neologismo. Neologia. Sintaxe. Neologismo sintático. Indeterminação.

### 1. Introdução

Neste trabalho, discutiremos a relação entre os processos de indeterminação do sujeito e/ou do agente em língua portuguesa e o fenômeno neológico. Para tanto, basear-nos-emos em nossas considerações de Santos Júnior (2010) acerca dos processos de indeterminação.

Esta reflexão é basicamente teórica, visando relacionar que tipos de indeterminações podem ser alvo de um processo neológico e, dentre elas, em quais o neologismo é mais frequente.

Analisaremos, basicamente:

(I) se o SN sujeito (na indeterminação do agente) pode ser trocado por neologismo que lhe seja sinônimo;

*Cerculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos*

LANGACKER, R. *Foundations of Cognitive Grammar*. Stanford: Stanford University Press, 1987.

LAPESA, R. Sobre dos tipos de subordinación causal. In: *Estudios ofrecidos a E. Alarcos Llorach III*. Oviedo, 1978, p. 173-205.

LÓPEZ GARCÍA, A. *Gramática del español I. La oración compuesta*. Madrid: Arco/Libros, 1994.

MARÍN, F. M. A propósito de las oraciones causales. Observaciones críticas. *Cuadernos de Filología*, n. II-1, p. 163-173, 1979.

MATTHIESSEN, CH.; THOMPSON, S. The structure of discourse and subordination. In: HAIMAN, J.; THOMPSON, S. (Eds.). *Clause combining in grammar and discourse*. Amsterdam/Philadelphia: J. Benjamins, 1988, p. 276-329.

MORENO AYORA, A. *Sintaxis y Semántica de 'como'*. Málaga: Editorial Librería Ágora, 1991.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. *Esbozo de una nueva gramática de la lengua española*. Madrid: Espasa Calpe, 1973.

\_\_\_\_\_. *Gramática*. Madrid: Espasa Calpe, 1931.

ROJO, G. *Cláusulas y oraciones*. Vigo: Universidad de Santiago de Compostela, 1978.

VAN DIJK, T. A. Semantic Discourse Análisis. In: VAN DIJK, T. A. (ed.). *Handbook of Discourse Analysis II*. Orlando: Academic Press, 1985, p. 103-136.

\_\_\_\_\_. *Text and Context*. Londres: Longman, 1977.

sidad Nacional de la Patagonia Austral, p. 89-102, 2008.

\_\_\_\_\_; DETGES, U. *Ya que*, conector polifónico. In: ASCHENBERG, H.; LOUREDA, O. (Eds.). *Marcadores del discurso: de la descripción a la definición*. Madrid/Frankfurt a. M.: Iberoamericana-Vervuert, 2011, p. 263-281.

DIVER, W. Theory. In: CONTINI-MORAVA, E.; GOLDBERG, B. S. (Eds.). *Meaning as Explanation: Advances in Linguistic Sign Theory*. Berlin: W. de Gruyter, 1995, p.43-114.

GALÁN RODRÍGUEZ, C. La subordinación causal y final. In: BOSQUE, I.; DEMONTE, V. (Coords.). *Gramática descriptiva de la lengua española*. Madrid: Espasa, 1999, vol. 3, p. 3597-3642.

GARCÍA BERRIO, A. Bosquejo de una descripción de la frase compuesta en español. In: *Anales de la Universidad de Murcia*, (1970). XXVIII, p. 5-27.

GARCÍA, E. Por qué *como* o *porque*. *Nueva Revista de Filología Hispánica*, n. XL-2, 1992, p. 599-621.

GILI GAYA, S. *Curso superior de sintaxis española*. Barcelona: Spes, 1955.

GIVÓN, T. *Syntax*. Amsterdam/Philadelphia: J. Benjamins, 1990.

HOPPER, P. Emergent Grammar and the A Priori Grammar Postulate. In: TANNEN, D. (Ed.). *Linguistics in Context: Connective Observation and Understanding*. Ablex: Norwood, 1988, n° 5, p. 117-134.

ISENBERG, H. 'Text' versus 'Satz'. In: DANEŠ, F.; VIEHWEGER, D. (Eds.). *Probleme der Textgrammatik II*. Berlín: Akademie Verlag, 1977, p. 19-146.

KOVACCI, O. Cuatro clases de modificadores causales con *porque*. *Letras*, n. VI-VII, p. 107-116, 1983.

\_\_\_\_\_. *El comentario gramatical I y II*. Madrid: Arco/Libros, 1990/92.

\_\_\_\_\_. Las proposiciones en español. *Filología*, n. XI, p. 23-39, 1965.

\_\_\_\_\_. Modificadores de Modalidad. In: KOVACCI, O. *Estudios de gramática española*. Buenos Aires: Hachette, 1986, p. 89-102.

LAKOFF, G. *Women, fire and dangerous things*. Chicago: University Press, 1987.

ales y causales lógicas considerando que solamente en los casos con *como* en cláusula antepuesta, que prevalecen en fragmentos narrativos podría hablarse de causa real; mientras que en los restantes casos o por la ruptura entre los actos de habla de las cláusulas y por su naturaleza argumentativa (casos de *ya que* antepuesto) o por la ruptura en la iconicidad del orden de las cláusulas con el orden de los hechos (casos de *ya que* y de *porque* en cláusulas pospuestas) se trata de una causa lógica, o con clara participación del hablante en el mensaje.

#### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALARCOS LLORACH, E. *Gramática de la lengua española*. Madrid: Espasa Calpe, 1994.

BELLO, A. *Gramática de la lengua castellana*. Madrid: EDAF, 1980.

BORZI, C. Conectores y Progresión Temática en la Reseña de Divulgación Científica. In: *Actas de las IV Jornadas de la Lengua Española*, Universidad del Salvador – Septiembre 2000, 2002, p. 47-53.

\_\_\_\_\_. Coordinación y subordinación: zonas de una ojiva. In: ARNOUX, E. N. de; DI TULLIO, A. (Eds.). *Volumen Homenaje a Ofelia Kovacci*. Buenos Aires: EUDEBA, 2001 p. 91-112.

\_\_\_\_\_. El uso de “ya que” y “como” en “El habla culta de la ciudad de Buenos Aires”. *Oralia*, n. 11, p. 279-305, 2008.

\_\_\_\_\_. La expresión de la causa en la prensa escrita de Buenos Aires: el uso de *ya que*. *Anales de Lingüística*, n. XXX-XXXI, 2008-2009, p. 71-101, 2011.

\_\_\_\_\_. La relación sintáctica de las causales con *porque*, In: ESTOFÁN, C.; GATTI, G.; PERRERO, S. (Eds.). “*El Hispanismo al final del milenio*”. Córdoba: Comunicarte Editorial, vol. 3, 2002, p. 1547-1559.

\_\_\_\_\_. Las construcciones causales y la construcción del discurso, *Revista de la Sociedad Argentina de Lingüística*, G. Constantino (Ed.) p. 1-24, 2000.

\_\_\_\_\_. *Syntax, Semantik und Pragmatik der Konnektoren “entonces”, “así que”, und “(tal/...) que”*. (Diss.), LMU, München: Profidruck, 1997.

\_\_\_\_\_. Tipos de causas introducidas por *porque*. *Espacios 3/4*, Univer-

para todos incorporando así implícitamente el acuerdo del interlocutor (Cf. celda B12).

## 6. Conclusiones

Podemos decir finalmente y a manera de resumen, que planteada la relación de una cláusula con otra como una relación causal, dichas cláusulas designan hechos diferentes. Esto permite afirmar que la causa no puede ser entendida como parte de otro hecho, por lo dicha cláusula causal no puede ni funcionar como un circunstancial dentro de un predicado, ni ser parte de una oración simple. Las oraciones con períodos causales revisten necesariamente naturaleza discursiva.

En relación con los conectores que las introducen, digamos que significan diferente y que están sistemáticamente organizados. Es así que *como* introduce información mencionada o conocida en el contexto, encabeza cláusulas antepuestas a la otra cláusula del período, no se da cambio de acto de habla entre dichas cláusulas y prevalece en fragmentos de intención narrativa. Por esto puede clasificarse como un tematizador anafórico de alta coherencia.

*Ya que* introduce cláusulas en posición antepuesta y pospuesta a la otra cláusula del período, a pesar de lo cual podemos afirmar a partir de los estudios previos que la posición no es semánticamente arbitraria, sino todo lo contrario.

*Ya que* en cláusula antepuesta es un tematizador défítico que recupera información evidente en la situación. Las cláusulas presentan generalmente distintos actos de habla y una orientación positiva. Estos usos se dan en diálogos de formalidad baja o media. Por su parte, *ya que* en cláusula pospuesta es también un tematizador, pero de una causa que resulta razonable para todos. Y es esto lo que lo diferencia de *porque*, que prevalece fuertemente encabezando cláusula pospuesta a la otra cláusula del período, pero introduciendo información preferentemente nueva e importante. *Porque* focaliza información.

Digamos finalmente que dado que en la realidad designada la causa antecede temporalmente a su resultado, y que sostenemos la iconicidad del lenguaje como un principio primario, aquellos casos que no presenten iconicidad del orden de las cláusulas con el orden de los hechos no corresponde hablar de causa real entre las cláusulas. Esto nos lleva a redimensionar la primaria división semántica entre causales re-

Figura 1.

Sistema de uso de tres conectores causales del español de Buenos Aires:  
*como, ya que y porque*

|                                               | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9             | 10 | 11 |
|-----------------------------------------------|---|---|---|---|---|---|---|---|---------------|----|----|
| <b>A</b> <i>Ya que</i> en cláusula antepuesta |   | X |   |   |   | X |   | X | X             | X  |    |
| <b>B</b> <i>Ya que</i> en cláusula pospuesta  | X |   | X | X |   | X |   | X | <sup>77</sup> |    | X  |
| <b>C</b> <i>Como</i>                          | X |   |   |   | X |   | X |   |               | X  |    |
| <b>D</b> <i>Porque</i>                        |   |   | X |   |   | X |   | X | X             |    | X  |

**Referencias de la Figura 1**

- |                                                                                 |                                             |
|---------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------|
| 1. Información conocida                                                         | 2. Información evidente                     |
| 3. Información nueva                                                            | 4. Información aceptada por todos           |
| 5. Igual Acto de habla en los conectados                                        | 6. Distinto Acto de habla en los conectados |
| 7. Narrativa del fragmento                                                      | 8. Intención Argumentativa del fragmento    |
| 9. Formalidad Baja                                                              |                                             |
| 10. Cláusula con conector en posición antepuesta a la otra cláusula del período |                                             |
| 11. Cláusula con conector en posición pospuesta a la otra cláusula del período  |                                             |

Como resultado de los análisis previos y de acuerdo el cuadro de la figura 1, corresponde concluir que *como* es propicio para contextos narrativos (Cf. celda C7) y adquiere valor causal solamente en cláusula antepuesta (Cf. celda C10), mientras que *ya que* cuando se da en cláusula antepuesta (Cf. celda A10) lo hace en contextos argumentativos (Cf. celda C8). Uno y otro se diferencian entre sí en que *como* recupera información mencionada previamente en el discurso o compartida (Cf. celda C1) y se combina con cláusulas tanto de orientación positiva como negativa. Por el contrario, *ya que* señala la situación (Cf. celda A2) y participa solamente de cláusulas en orientación positiva de formalidad baja (Cf. celda A9). Por su parte, *ya que* en cláusula pospuesta (Cf. celda B11) suele presentar tanto información mencionada como información nueva (Cf. celdas B1 y B3), aunque no información evidente (Cf. celda B2), mientras que *porque* (también en cláusula pospuesta – Cf. celda D11-) tiende a introducir preferentemente información nueva (Cf. celda D3). *Porque* se individualiza así en una función clara de focalizador de información nueva y de marcador de la opinión del hablante. A diferencia de *porque*, *ya que* en cláusula pospuesta introduce una causa razonable

---

<sup>77</sup> El criterio Grado de Formalidad no fue medido específicamente ni en ejemplos con *como* ni en ejemplos con *ya que* en cláusula pospuesta.

el que/... la calle está mojada.

Podría cuestionarse incluso si la hendidada es una auténtica hendidada, algo interesante porque pone en duda más profundamente la posibilidad de que las causales (reales) sean circunstanciales. Y ese cuestionamiento es lícito dado que no tenemos un relativo que reemplace la noción de causa como sí los hay para el lugar (*donde*), el tiempo (*cuando*), el modo (*como*) o la cantidad (*cuanto*) que nos permiten, por ejemplo, escindir los respectivos circunstanciales y que ponen en evidencia que cuando se escinde una cláusula de lugar por ejemplo se debe repetir el relativo: *Se sentó donde había sol < Fue DONDE había sol DONDE se sentó*. Ocurre que con las causales, el conector que habría que repetir, si se quiere ser realmente fiel a la prueba de las escindidas, da un resultado inadmisibles *\*Es porque llueve porque no vino*. En el caso en que se quiere hacer la prueba de la escisión debe decirse: *Es porque llueve por lo que no vino*, donde el relativo será a lo sumo *lo que* y volvemos entonces a la primera argumentación donde sosteníamos que *lo que* recupera un hecho completo y no un actante o argumento de un predicado.

En conclusión, los modificadores causales clausulares no son circunstanciales, no modifican a ningún verbo, sea este el principal (en los casos de causa real) o sea el verbo de lengua implícito (en los casos que Kovacci reconoce como modificadores de la modalidad). Las causales no son nunca modificadoras de predicado, no son modificadoras de la oración simple; siempre pertenecen a una Oración que incluye proposiciones que no se pueden reducir a un solo predicado. Corresponde, por lo tanto, hablar al menos de Oración Compuesta. El análisis de Rojo, con una Oración Compuesta que incluye dos subtipos: dos variables o más, Policlausales; o dos constantes, Bipolares, nos da un marco más convincente, aunque nos obliga a interpretar de manera más amplia las bipolares.

### **5.3. El sistema de los conectores causales**

Los conectores causales tenidos en cuenta en esta oportunidad, como emergentes del grado de continuidad y del objetivo comunicativo del hablante, se diferencian unos de otros por las características que se resumen a continuación en la *Figura 1*.

ción de un hecho que provoca concretamente (o metafóricamente) un segundo hecho. De esto se deriva, también por necesidad, una diferencia temporal de anterioridad/posterioridad que refuerza todavía más la identificación de dos hechos diferentes. El período causal tiene entonces, parece que inevitablemente, naturaleza discursiva, es decir que resulta necesariamente de la combinación de más de una cláusula. Esto se contradice con la concepción de las causales (reales) como circunstanciales del verbo de la cláusula o proposición “principal” o del verbo de lengua implícito y a su vez choca con la inclusión de las cláusulas causales en la Oración Simple.

Las pruebas que nos ofrecen para ver la causa como un modificador circunstancial de un verbo, son, a primera vista convincentes:

1. La posibilidad de conmutación de la cláusula causal por el complemento *por eso*: *Vino porque llovía* > *vino por eso*

2. La posibilidad de escindir la cláusula causal: *Vino porque llovía* > *Es porque llovía por lo que vino*, prueba utilizada para demostrar la dependencia circunstancial de un modificador con el verbo, dentro del predicado.

Sin embargo, puede mostrarse que hay un análisis sesgado de estas pruebas. Pensemos en la segunda prueba que presenta la escisión de la cláusula causal. En toda cláusula hendida, escindida o de perífrasis de relativo, a partir de una oración cero se destaca un constituyente, así a partir de *Sofía canta* se destaca el sujeto escindiéndolo, lo que provoca el desplazamiento del constituyente, el agregado del verbo *ser* y de un relativo simple o complejo que concuerda, llegado el caso, con el género y el número del elemento destacado. Por lo previamente dicho de la oración *Sofía canta* para destacar el sujeto (*Sofía*) resulta la oración con escisión: *Es Sofía la que canta*, donde el verbo *ser* mantiene el tiempo y el modo de la oración cero (*es*), el constituyente sujeto (*Sofía*) está desplazado y el relativo complejo (*la que*) coincide en género (femenino) y número (singular) con dicho constituyente destacado (*Sofía*).

Volviendo ahora a las oraciones con cláusulas causales, cuando se destaca la causa por medio de una escisión, siempre se utiliza el relativo *lo que*, un relativo que recupera hechos, resultando inaceptable cualquiera de los otros relativos. De esta manera, a partir de la oración *La calle está mojada porque llueve*, si escindimos la cláusula causal resulta: *Es porque llueve por lo que la calle está mojada*. Siendo a su vez inaceptable el uso de cualquier otro relativo: *Es porque llueve \*por la que/\*por*

sales ya fueron reconocidas dentro del ámbito del discurso por López García, quien retoma en parte el planteo de Rojo dejando así abierta la puerta para interpretar que dentro de la Oración Compuesta se reconocerían oraciones bipolares (con cláusulas en relación de interdependencia) cuando la causa era real y oraciones policláusulas (con cláusulas en relación de coordinación) cuando la causa era lógica (1994:371). Hay sin embargo algo que hace ruido en esta explicación: las causales reales, admiten según los teóricos conmutación por una construcción con *por*<sup>75</sup> lo que habilita a analizarlas como circunstanciales de causa el verbo de la cláusula principal, ¿López García piensa que hay interdependencia entre el verbo y su circunstancial de causa?

Por otro lado, está Kovacci que deja las cláusulas causales dentro de la Oración Simple considerando que las reales funcionan como circunstanciales de causa del verbo de la cláusula principal y las lógicas como modificadoras de la modalidad oracional. ¿Cómo valorar la explicación de la posible inserción del verbo de lengua y de la conmutación? Si decimos que la causal lógica está subordinada al verbo de lengua implícito, no aclaramos la relación sintáctica entre las proposiciones que sí están explícitas. Y si consideramos presente el verbo de lengua estamos reduciendo las causales lógicas (o de la Modalidad) a las causales reales: *Llueve, porque lleva paraguas > Porque lleva paraguas digo que llueve*, donde la causal sería un circunstancial de *digo*.<sup>76</sup> Siendo así, hay que explicar solamente un tipo de causal, las reales y su conmutación por un complemento con *por*: *Lleva paraguas porque llueve > Lleva paraguas por eso*.

Según el análisis de los datos, todas las cláusulas conectadas por relaciones semánticas causales muestran dos hechos y a nuestro juicio, esto debe considerarse incluso por mera definición (es decir que necesariamente). En la concepción de la causa y del efecto está inmersa la no-

---

<sup>75</sup> Siendo López García quien ofrece el análisis más discursivo, retomemos su explicación. Ofrece la siguiente conmutación *María va al cine porque es muy aficionada > por ser muy aficionada* (1994, p. 93).

<sup>76</sup> Esta reducción no es deseable entre otras cosas porque se estaría incorporando al análisis un elemento (el verbo de lengua implícito) que no está presente en la oración, lo que nos lleva a pedir, por ejemplo, que se tenga en cuenta el verbo implícito en las oraciones con predicados no verbales y se los transforme en predicados verbales y además porque una oración con una sola implicación (característica semántica de las causales lógicas) pasaría a tener dos implicaciones (características de las causales reales), *Llueve, (lo digo/supongo) porque lleva paraguas* implicaría no solamente "lleva paraguas" sino también "digo/supongo que llueve".

como resumida aquí en la Nota 14.

(4) *Inf.- Con todo--- va a realizar... en sus óperas--- va a imponer momentos danzados, especialmente PORQUE va a tener a su lado a Salvatore Vestri--- que... de origen italiano--- es un coreógrafo--- importante en su momento, e incluso un danzarín importante.* [HCXVIII9]

(5) *Inf.- [...] para hacer carne están mejor dadas en la Argentina o en... en Sudamérica en esa zona, y se puede producir a bajos costos. Bueno, entonces se podría racionalizar y decir: "¿Cuántas toneladas de carne son necesarias de consumo en Europa? ¿Cuántas en la India? - PORQUE la India tendría que llegar consumir carne--- este... ¿cuántas en tal lado?". Eh... bueno, conviene llevar de la India a... a la India conviene llevar de otras zonas más cercanas. Yo entiendo que [...]* [HCEVIII23]

Tanto en (4) como en (5), al igual que en el ejemplo (3) con *ya que*, hay un claro contexto argumentativo que se evidencia en la ruptura de la iconicidad entre el orden de las cláusulas y el orden de los hechos. El hablante, sin embargo, persigue un objetivo comunicativo diferente del que persege cuando elige *ya que* para marcar la causa, quiere presentar preferentemente información nueva. *Porque* puede ser analizado entonces como focalizador y la cláusula que introduce será, en un marco de subordinación retórica, la principal en tanto lo información discursivamente más saliente o importante es la que está en su cláusula.<sup>74</sup> Que *porque* prevalezca fuertemente en cláusula en posición pospuesta, rompiendo la iconicidad del orden de los hechos en la realidad designada, donde la causa siempre antecede temporalmente a los resultados, nos ubica siempre en un contexto argumentativo, con fuerte participación del hablante en el mensaje. Podemos afirmar así que *porque* participa en la mayor parte de los casos (porque prevalece fuertemente en cláusula pospuesta) en relaciones que pueden definirse como decididamente discursivas.

## **5.2. El marco oracional que contiene al período causal y la función sintáctica de la cláusula – El circunstancial**

Veamos qué tipo de oración contiene al período causal, dijimos que se propusieron la Oración compuesta y la Oración simple.

Si atendemos a las explicaciones resumidas previamente, las cau-

---

<sup>74</sup> En Borzi (2008) se comparó *porque* versus *porque* dentro de un cuerpo de datos cerrado buscando describir los distintos tipos de causas que presenta este conector.

A diferencia de (2), (3) muestra la cláusula con *ya que* pospuesta a la otra cláusula del período y nos permite identificar en un contexto de formalidad media o alta (de texto escrito preferentemente) estos usos de intención argumentativa donde tenemos una clara evaluación en la 1º cláusula (*El papel del Banco no debe subestimarse*) y la justificación en la 2º (*YA QUE ni en México ni en Argentina existen mecanismos similares*), con contraste modal (obligativo negativo - *no debe subestimarse* - versus afirmativo enunciativo - *existen*-). Según resultados de Borzi y Detges (2011), *ya que*, en cláusula pospuesta, precedido generalmente de pausa corta, introduce información que sea vieja o nueva<sup>71</sup> está presentada como una información que responde al sentido común, presenta una causa razonable para todos (no una opinión del hablante) es decir información no controvertida que da lugar a una máxima evidente. Borzi (2010) mostró además que comparando *ya que* con *porque* se advierte que funcionan de manera diferente en el discurso. *Ya que* no es respuesta a preguntas con *¿por qué?*<sup>72</sup> lo que refuerza la afirmación de que la información que presenta es conocida, de manera que podemos sostener que *ya que* en cláusula pospuesta por introducir información dada por conocida o aceptada funciona al igual que en cláusula antepuesta como un tematizador. Sin embargo en (3), a diferencia de lo que ocurre en (2) está rota la iconicidad del orden de los hechos con el orden de las cláusulas, estamos en presencia de una subordinación retórica donde la cláusula principal es la 1º cláusula del período (*El papel del Banco Nacional de Desarrollo no debe subestimarse*), en tanto el contenido de la cláusula con *ya que* resulta aclaratorio y tiende a no abrir cadena tópica hacia la derecha.

Pasemos ahora al análisis de *porque*. Los ejemplos (4) y (5) muestran respectivamente causa real y causa lógica y presentan el conector *porque* en cláusula en posición pospuesta,<sup>73</sup> lugar donde tiende a aparecer en un alto porcentaje tal como se desprendió de la comparación con

---

<sup>71</sup> En Borzi y Detges (2011) se encontró sobre 174 casos semejantes a (3), 131 (un 75.29%) presentaban información nueva y solamente 43 (14.71%) información conocida (mencionada previamente o conocida por ser fácilmente deducible del contexto).

<sup>72</sup> Es así que ante una pregunta como *¿Por qué no vino?*, no se puede responder *\*YA QUE estaba ocupado*, aunque sí se puede responder *PORQUE estaba ocupado*.

<sup>73</sup> Según los resultados de Borzi (2002a), 91 casos (96.80%), de un total de 94 con 'porque', presentan posposición, mientras que sólo 3 casos (3,20%) presenta anteposición. Estos casos con anteposición son los tres de causa real y de tiempos homogéneos (presentes o pretéritos) y la información de las cláusulas es siempre nueva.