

REVISTA PHILOLOGUS

ISSN 1413-6457



Rio de Janeiro - Ano 18- Nº54
Stembro / Dezembro - 2012
Suplemento: *Anais da VII JNLFLP*

R454

Revista Philologus / Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos. – Ano 18, Nº 54, (set./dez.2012) – Suplemento: Anais da VII JNLFLP – Rio de Janeiro: CIFEFiL. 816 p. ilustr.

**Quadrimestral
ISSN 1413-6457**

**1. Filologia – Periódicos. 2. Linguística – Periódicos.
I. Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos**

CDU 801 (05)

EXPEDIENTE

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

Os artigos assinados são de responsabilidade exclusiva de seus autores.

Editora

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos (CiFEFiL)

Boulevard Vinte e Oito de Setembro, 397 / 603 – 20.551-030 – Rio de Janeiro – RJ

pereira@filologia.org.br – (21) 2569-0276 e www.filologia.org.br/revista

Diretor-Presidente:	Prof. Dr. José Pereira da Silva
Vice-Diretor:	Prof. Dr. José Mario Botelho
Primeira Secretária:	Profa. Dra. Regina Céli Alves da Silva
Segunda Secretária:	Profa. Me. Anne Caroline de Moraes Santos
Diretor de Publicações	Prof. Dr. Amós Coêlho da Silva
Vice-Diretor de Publicações	Prof. Dr. Eduardo Tuffani Monteiro

Equipe de Apoio Editorial

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

Redator-Chefe: José Pereira da Silva

Conselho Editorial

Adriano de Souza Dias	Afrânio da Silva Garcia
Álvaro Alfredo Bragança Júnior	Amós Coêlho da Silva
Antônio Elias Lima Freitas	Antônio Sérgio Cavalcante da Cunha
Claudio Cezar Henriques	Darcilia Marindir Pinto Simões
Delia Cambeiro Praça	Eduardo Tuffani Monteiro
José Mario Botelho	José Pereira da Silva
Maria Lúcia Mexias Simon	Nataniel dos Santos Gomes
Regina Céli Alves da Silva	Vito César de Oliveira Manzolillo

Diagramação, editoração e edição	José Pereira da Silva
Editoração eletrônica	Silvia Avelar
Projeto de capa:	Emmanuel Macedo Tavares

Distribuição

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

REVISTA PHILOLOGUS VIRTUAL

www.filologia.org.br/revista

SUMÁRIO

0. Editorial 09
1. A batalha nas letras e suas implicações no fragilizado estado do saber – *Elisângela Leal da Silva Amaral, Nataniel dos Santos Gomes e Maria Leda Pinto* 11
2. A expressão do aspecto verbal perifrástico em narrativas históricas – *Simone Cordeiro de Oliveira e Maria Aldenora dos Santos Lima* 24
3. A formação discursiva em comentários de leitores sobre a Lei da Ficha Limpa publicados no jornal Folha de Boa Vista – online – *Cátia Maria dos Santos Costa e Lourival Novaes Néto* 39
4. A influência norte-americana nos nomes próprios de alunos de escolas públicas de ensino médio da rede estadual de ensino do município de Rio Branco – Acre – *Michely de Souza Lira e Antonieta Buriti de Souza Hosokawa* 47
5. A inteligência coletiva e o ensino de língua materna – *Tania Valéria Aja-la Moreno e Nataniel dos Santos Gomes* 58
6. A internet e o ensino-aprendizagem em classe de FLE – *Júlia Simone Ferreira* 71
7. A intertextualidade de *Aventuras Completas de Condorito* – *Veridiana Ortiz Tasseo e Nataniel dos Santos Gomes* 83
8. A língua brasileira de sinais – libras e sua importância no meio educacional – *Maria Aldenora dos Santos Lima e Simone Cordeiro de Oliveira* 88
9. A manifestação da oralidade nas produções escritas dos alunos do ensino fundamental – *Cleide Vilanova Hanisch e Naiara de Souza Fernandes* 100
10. A Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro* e a perspectiva do letramento – *Graciela Fátima Granetto e Ana Aparecida Arguelho de Souza* 114
11. A origem e o significado dos nomes da hidrografia iracemense – *Cláudia Justino Alves, Luciana Borges Souza, Rejane Gonçalves Sousa Sanches, Maria Zilda Coutinho Sousa e Raimunda da Silva e Silva* 123
12. A questão da escrita em blogs destinados a adolescentes – *Letícia Reis de Oliveira, Taís Turaça Arantes e Nataniel dos Santos Gomes* 132
13. A realização da lateral palatal /k/ no Atlas Linguístico do Acre (ALiAc) – *Janaína Maciel dos Santos e Lindinalva Messias do Nascimento* ... 142

14. A realização da vogal pretônica /e/ na fala do Alto Acre – *Darlan Machado Dorneles e Lindinalva Messias do Nascimento Chaves* 160
15. A variação linguística no livro didático – *Elecly Rodrigues Martins* ... 168
16. A vogal pretônica /e/ na fala urbana de Xapuri – *Lindinalva Messias do Nascimento Chaves e Darlan Machado Dorneles* 180
17. Águas da palavra – *Luciana Nascimento* 189
18. Análise de um conto de Rubem Fonseca numa visão freudiana – *Cristiani Dália de Mello* 197
19. Antologia de palavras: uma combinação harmônica entre rimas e versos à luz do modernismo – *Edinalva da Silva Dias e Leilimar Silva Figueiredo* 204
20. As artimanhas do narrar e as invenções poéticas da linguagem – *Norma Maria J. da Silva* 210
21. As influências do português (L1) no processo de aquisição do inglês (L2) – *Victor Ramos da Silva* 220
22. As inter-relações entre linguagem e identidade – *Antônio Hilário da Silva Filho e Déborah de Brito Albuquerque Pontes Freitas* 232
23. Blogando linguagens, desblogando fronteiras: interações – *João Carlos de Souza Ribeiro* 239
24. Cartas fonéticas da regional do Baixo Acre – *Sarajane da Silva Costa e Antonieta Buriti de Souza Hosokawa* 249
25. Cidade de Deus: uma análise da violência linguística – *Daniela da Silva Araújo e Soraya Ferreira Alves* 260
26. Como fica o canto torto corta: negatividade e resistência na obra literomusical de Belchior – *Gustavo Gracioli da Silva e Daniel Abrão* 265
27. Dostoiévski e a crítica místico-materialista da modernidade – *Sebastião Ricardo Lima de Oliveira* 274
28. Entoação na língua portuguesa falada pela comunidade indígena Os Guatóis & não índios – *Natalina Sierra Assêncio Costa* 282
29. Gustavo Guillaume: a psicomecânica do estudo do aspecto verbal nas gramáticas de língua portuguesa – *Simone Cordeiro de Oliveira* 292
30. Hipertexto e leitura: relações nem sempre harmoniosas – *Priscila Figueiredo da Mata e Nataniel dos Santos Gomes* 304
31. História de libras: característica e sua estrutura – *Magno Pinheiro de Almeida e Miguel Eugênio Almeida* 315
32. História e ficção: mosaico narrativo na Amazônia – *Francielle Maria*

<i>Modesto Mendes</i>	328
33. Identidade, cultura e língua em Roraima na visão de um índio makuxi – <i>Maria do Socorro Melo Araújo e Fabricio Paiva Mota</i>	339
34. Intencionalidade e identidade nos nicknames – <i>Juliano Rodrigues Pereira, Maiara Cano Romero e Nataniel dos Santos Gomes</i>	350
35. Kasato Maru (1908): uma abordagem contextualizadora, atendendo ao primeiro princípio da historiografia linguística – <i>Hiroco Luiza Fujii Iwassa e Miguel Eugenio Almeida</i>	357
36. Ler não significa decodificar – <i>Wendell Fiori de Faria e Ademárcia Lopes Oliveira Costa</i>	370
37. Léxico e ideologia: uma relação constitutiva – <i>Marlon Leal Rodrigues e Maria Leda Pinto</i>	378
38. Língua e cultura: contatos e consequências – <i>Elecly Rodrigues Martins e Nilmara Milena Gomes Maran</i>	409
39. Literatura como jornalismo e jornalismo como literatura em <i>Radical Chique</i> e em <i>A Sangue Frio</i> – <i>Francisco Aquinei Timóteo Queirós</i>	420
40. Literatura e outras artes: diálogos possíveis – <i>Danglei de Castro Pereira</i>	429
41. Marcadores e tipos de pressuposição: uma proposta de estudo em textos da mídia impressa – <i>Adriano Oliveira Santos</i>	440
42. Metaplasmos por supressão na oralidade campo-grandense – <i>Patricia Damasceno Fernandes e Natalina Sierra Assêncio Costa</i>	447
43. O <i>acriançamento</i> poético na obra de Manoel de Barros: infância e linguagem invencionadas – <i>Adriana Cercarioli</i>	458
44. O ensino da língua inglesa a alunos que não dominam a gramática da língua portuguesa – <i>Gabriela Machado Araujo e Simone Cordeiro de Oliveira</i>	471
45. O estudo das origens dos nomes de pessoas através dos manuscritos do acervo Guiomard Santos – <i>Daniele de França Nolasco e Antonieta Buriti de Souza Hosokawa</i>	479
46. O latim na formação do professor de letras – <i>Miguél Eugenio Almeida</i>	491
47. O mangá no Brasil e sua linguagem – <i>Swellen Pereira Corrêa e Nataniel dos Santos Gomes</i>	498
48. O silêncio: possíveis lugares e significações – <i>Wanderson Fernandes Fonseca e Miguél Eugenio Almeida</i>	510

49. Observações sobre a crítica genética e o cinema: o caso de *Star Wars* – *Nataniel dos Santos Gomes* 517
50. Os desafios do ensino da língua portuguesa a jovens e adultos frente às questões de variações linguísticas – *Janaina Coutinho Rodrigues* e *Adriana Lúcia de Escobar Chaves de Barros* 527
51. Os desafios do professor de língua portuguesa frente às questões de variação linguística – *Adriana Lúcia de Escobar Chaves de Barros* 536
52. Os transtornos da personalidade humana e doenças da alma tratada nos contos: “O Lapso” e “A Segunda Vida” de Machado de Assis” – *Marion Barbosa dos Santos* 548
53. Poesia e resistência nas obras: *El Libro de los Abrazos, Mujeres e Los Hijos de los Días*, de Eduardo Galeano. Entre o poético-ficcional e o histórico – *Rosana Pegorari Casteliano* e *Daniel Abrão* 554
54. Processos de formação de palavras: a derivação em foco – *Vito Manzolillo* 561
55. Produção acadêmica do curso de letras: o que e para quê se produz – *Francisca Olavia Gomes de Moraes, Luzineth Rodrigues Martins, Antonia Sandra Lopes da Silva* e *Veralúcia Thomaz Cardozo Silva* 574
56. Produção textual de alunos do ensino médio & superior – *Renata da Silva de Barcellos* 583
57. Projeto atlas toponímico da Amazônia Ocidental Brasileira: o estado atual – *Alexandre Melo de Sousa* 600
58. Questões de língua e cultura na aldeia urbana Marçal de Souza – *Marlene S. Limieri Dualibe* e *Natalina Sierra A. Costa* 612
59. Questões de ortografia na prova de concurso público para Atendente Comercial I, dos Correios (2004): uma abordagem diacrônica do português – *Reinaldo Cavalcante Nepomuceno* e *Miguél Eugenio Almeida* 621
60. Questões sobre a gramática normativa nas músicas de Adoniran Barbosa – *José Bráulio da Silva Júnior* e *Nataniel dos Santos Gomes* 643
61. Realizações fonéticas na fala do acriano: estudos no léxico do seringueiro do vale do Acre nos municípios de Rio Branco, Xapuri e Plácido de Castro – *Jacqueline Goes da Silva* e *Márcia Verônica Ramos Macedo Souza* 650
62. Representações de práticas leitoras na epistolografia do Acervo Guiomard Santos: a leitura e o professorado acreano – *Madalena Tabosa Lucena* 658
63. Sebastião Uchoa Leite e a poesia *voyeur* – *João Batista Cunha Silveira*

<i>ra</i>	670
64. Transporte coletivo: expectativa e comprometimento – <i>Maria Aparecida Alves Ribeiro, Maria Luiza Santos Castelari e Marlon Leal Rodrigues</i>	681
65. Trilhas urbanas do Rio imperial: o espaço da cidade na obra de José de Alencar – <i>Ana Clara da Silva Campêlo e Luciana Nascimento</i>	698
66. Um estudo sobre categorias enunciativas nos textos amazônicos de Euclides da Cunha e Constant Tastevin – <i>Camila Bylaardt Volker</i>	714
67. Variação linguística e a concordância verbal: uma abordagem no livro didático – <i>Simone dos Santos França e Adriana Lúcia de Escobar Chaves de Barros</i>	731
68. Variação linguística na música brasileira – <i>Jorge Luis Vitor Hipólito e Nataniel dos Santos Gomes</i>	741
69. Violência e sexualidade em a fúria do corpo – <i>Janaína Nunes Roque e Daniel Abrão</i>	754
70. A linguagem “brasileira” de Monteiro Lobato – <i>Ana Aparecida Arguelho de Souza</i>	762
71. As gírias utilizadas pelos adolescentes que cumprem medidas socioeducativas nas unidades educacionais de internação e semiliberdade em Mato Grosso do Sul – <i>Luciana Martha Carvalho de Jesus e Nataniel dos Santos Gomes</i>	777
72. Contribuições do círculo russo: para a análise do discurso – <i>Aline Saddy Chaves</i>	785
73. Intertextualidade entre literatura e histórias em quadrinhos: as aventuras da liga extraordinária, de Alan Moore – <i>Natália Felix Amaral e Nataniel dos Santos Gomes</i>	798
74. O subjuntivo em orações subordinadas: descrição sintática pela teoria X-Barra – <i>Mário Márcio Godoy Ribas e Nataniel dos Santos Gomes</i> ...	808
75. Gêneros textuais: ferramentas possíveis para o desenvolvimento da leitura crítica - <i>Nilmara Milena Gomes Maran e Elecy Rodrigues Martins</i>	816

EDITORIAL

O Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos tem o prazer de apresentar-lhe o suplemento do número 54 da *Revista Philologus*, com setenta e quatro artigos, correspondentes aos trabalhos completos apresentados na VI Jornada Nacional de Estudos Filológicos e Linguísticos, no dia 05 de novembro deste ano de 2012 em diversas universidades brasileiras (no Acre, na Bahia, no Ceará, no Mato Grosso do Sul, no Rio de Janeiro, no Rio Grande do Sul, em Roraima e em São Paulo) e participação autoral de noventa e cinco jornalistas¹.

Naturalmente, como se trata dos anais de um evento, com várias dezenas de textos publicados, não será feita, como de costume, uma síntese de cada um dos trabalhos, visto que isto tomaria um excessivo número de páginas, inclusive porque esta síntese já está publicada no *Livro de Resumos*.

¹ Ademárcia Lopes Oliveira Costa, Adriana Cercarioli, Adriana Lúcia de Escobar Chaves de Barros, Adriano Oliveira Santos, Alexandre Melo de Sousa, Aline Saddi Chaves, Ana Aparecida Arguelho de Souza, Ana Clara da Silva Campêlo, Antonia Sandra Lopes da Silva, Antonieta Burity de Souza Hosokawa, Antônio Hilário da Silva Filho, Camila Bylaardt Volker, Cátia Maria dos Santos Costa, Cláudia Justino Alves, Cleide Vilanova Hanisch, Cristiani Dália de Mello, Danglei de Castro Pereira, Daniel Abrão, Daniela da Silva Araújo, Daniele de França Nolasco, Darlan Machado Dorneles, Déborah de Brito Albuquerque Pontes Freitas, Edinalva da Silva Dias, Elecy Rodrigues Martins, Elisângela Leal da Silva Amaral, Fabricio Paiva Mota, Francielle Maria Modesto Mendes, Francisco Aquinei Timóteo Queirós, Gabriela Machado Araujo, Graciela Fátima Granetto, Gustavo Gracioli da Silva, Hiroco Luiza Fujii Iwassa, Jacqueline Goes da Silva, Janaina Coutinho Rodrigues, Janaina Maciel dos Santos, Janaina Nunes Roque, João Batista Cunha Silveira, João Carlos de Souza Ribeiro, Jorge Luis Vitor Hipólito, José Braulio da Silva Júnior, Júlia Simone Ferreira, Juliano Rodrigues Pereira, Leilimar Silva Figuerêdo, Letícia Reis de Oliveira, Lindinalva Messias do Nascimento Chaves, Lindinalva Messias do Nascimento, Lourival Novaes Néto, Luciana Borges Souza, Luciana Martha Carvalho de Jesus, Luciana Nascimento, Luciana Nascimento, Luzineth Rodrigues Martins, Madalena Tabosa Lucena, Magno Pinheiro de Almeida, Maiara Cano Romero, Márcia Verônica Ramos Macedo Souza, Maria Aldenora dos Santos Lima, Maria Aparecida Alves Ribeiro, Maria do Socorro Melo Araújo, Maria Leda Pinto, Maria Luiza Santos Castelar, Maria Zilda Coutinho Sousa, Mário Márcio Godoy Ribas, Marion Barbosa dos Santos, Marlene S. Limieri Dualibe, Marlon Leal Rodrigues, Michely de Souza Lira, Miguél Eugenio Almeida, Naiara de Souza Fernandes, Natália *Felix Amaral*, Natalina Sierra Assêncio Costa, Nataniel dos Santos Gomes, Nilmara Milena Gomes Maranhão, Norma Maria J. da Silva, Patricia Damasceno Fernandes, Priscila Figueiredo da Mata, Raimunda da Silva e Silva, Reinaldo Cavalcante Nepomuceno, Rejane Gonçalves Sousa Sanches, Renata da Silva de Barcellos, Rosana Pegorari Castellano, Sarajane da Silva Costa, Sebastião Ricardo Lima de Oliveira, Simone Cordeiro de Oliveira, Simone dos Santos França, Soraya Ferreira Alves, Swellen Pereira Corrêa, Tais Turaça Arantes, Tania Valéria Ajala Moreno, Veralúcia Thomaz Cardozo Silva, Veridiana Ortiz Tasseo, Víctor Ramos da Silva, Vito Manzollilo, Wanderson Fernandes Fonseca e Wendell Fiori de Faria.

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

Também não serão incluídos os respectivos resumos no início de cada artigo (ou texto completo), visto que eles estão disponibilizados na página http://www.filologia.org.br/vii_jnlflp/resumos/principal.html, assim como os resumos dos demais trabalhos (que foram 178, quase o dobro dos que conseguiram enviar os textos completos), que não foram entregues em condições de serem publicados.

Por fim, o Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos agradece por qualquer crítica que nos puder enviar sobre esta publicação, visto ser o seu sonho produzir um periódico cada vez mais qualificado e importante para a maior interação entre os profissionais de linguística e letras e, muito especialmente, para os que atuam diretamente com a filologia em seu sentido mais restrito.

Rio de Janeiro, dezembro de 2012.

José Pereira da Silva

A BATALHA NAS LETRAS E SUAS IMPLICAÇÕES NO FRAGILIZADO ESTADO DO SABER

Elisângela Leal da Silva Amaral (UEMS)

elisilvamaral@hotmail.com

Nataniel dos Santos Gomes (UEMS)

natanielgomes@uol.com.br

Maria Leda Pinto (UEMS)

1. Introdução

Ao longo do processo de desenvolvimento da linguística, novos olhares têm sido lançados sobre questões concernentes à linguagem, seus usos, efeitos, transformações e sentidos. Nesse processo, a sociolinguística vem apontando essas ocorrências sob o prisma das relações entre as formas de linguagem e manifestações sociais, sempre observando as ocorrências e os respectivos funcionamentos. Nesse sentido Labov vem trazer riquíssimas contribuições ao relacionar as variações linguísticas e os diversos grupos sociais econômicos e regionais.

Já a análise do discurso, ao se voltar para a ‘leitura’ das condições de produção de um discurso, sob os desígnios do mestre Pêcheux, vem trazendo à tona os efeitos de sentidos produzidos por uma formação discursiva. Poder-se-ia dizer que a análise do discurso estabelece um processo de ‘leitura’ dos dizeres que permeiam aquilo que é dito. Como um implícito nunca aleatório, mas sempre ligado à historicidade que o circunda; um dito que não é um, entretanto pode ser considerado, até o momento da finalização de sua emissão, o último apanhado de um conjunto sequencial de dizeres de muitas vozes já ouvidas. Quem fala? O Sujeito. Se isso fosse um exercício de interpretação de texto, haveria a obrigatoriedade de identificar o tal sujeito; no entanto, o caso aqui é que nosso sujeito não é um indivíduo, mas uma representação interpelada por uma posição num “jogo de imagens”, apenas um papel encenado ao longo da história.

Para que tudo fique mais claro, nosso sujeito se intitula “professor de língua portuguesa”. Está aliado a uma instituição histórica chamada escola. Para Althusser, ‘um aparelho ideológico do Estado’, e não apenas isso, porém o mais forte dos aparelhos ideológicos. Eis o lugar de onde fala o professor.

Não queremos definir aqui os diferentes tipos de escola, embora isso seja notório, não nos preocupa porque a imagem que queremos ressaltar é a do sujeito estabelecido há tempos pela sociedade, esta, o ‘B’ do sujeito. Aquele que já traz consigo uma ‘imagem’ demarcada da identidade do sujeito – ‘A’.

Essa imagem construída, ao longo dos tempos, para o professor tem sido ameaçada por conflitos estruturais: o choque que tem havido entre os antigos conceitos gramaticais nas figuras dos gramáticos e os conceitos considerados modernos trazidos pelas figuras dos linguistas; dois profissionais em torno de um único objeto, ainda que sob diferentes aspectos. Nossa pesquisa, ainda em fase inicial, preocupa-se com este momento histórico que não somente interfere na identidade do professor, mas também repercute nos campos escolares, nos entremeios do saber, ou do não saber, quem sabe até nos obstáculos diante do saber.

Por meio dos discursos desse sujeito, planejamos investigar os efeitos de sentidos produzidos pelos discursos de gramáticos e linguistas, já que discursos novos são originados dos pontos de interseção de anteriores.

2. Considerações sobre língua

Ao longo do tempo a língua vem sendo entendida sob diversas óticas. Orlandi aborda língua definindo-a como “sistema de signos ou como sistema de regras formais, e temos então a linguística; ou como normas de bem dizer, por exemplo, e temos a gramática normativa.” (2012, p. 15), definição na qual o primeiro conceito retoma o estruturalismo de Saussure:

A língua é um sistema de signos que exprimem ideias, e por isso comparável à escrita, ao alfabeto dos surdos-mudos, aos ritos simbólicos, às formas de polidez, aos sinais militares, etc. Ela é somente o mais importante desses sistemas. Pode-se, pois, conceber uma ciência que estuda a vida dos signos no seio da vida social; ela formaria uma parte da psicologia social e consequentemente da psicologia geral; nós a nomearemos semiologia (1990, p. 33)

Ela é a parte social da linguagem, exterior ao indivíduo, que, por si só, não pode nem criá-la nem modificá-la; ela não existe senão em virtude duma espécie de contrato estabelecido entre os membros da comunidade (p. 22). o conjunto dos hábitos linguísticos que permitem a uma pessoa compreender e fazer-se compreender (p. 92).

A língua é “uma soma de sinais depositados em cada cérebro,

mais ou menos como um dicionário cujos exemplares, todos idênticos, fossem repartidos entre os indivíduos” (p. 27) Tais conceitos atribuem à língua um caráter apenas de transmissão de mensagens prontas. Como se o emissor e o receptor comungassem da mesma perspectiva, do mesmo conhecimento, do mesmo domínio lexical e semântico, reduzindo a palavra a mero símbolo de significação limitado e sem possibilidade de transformação.

...a língua é vista como um código, ou seja, como um conjunto de signos que se combinam segundo regras, e que é capaz de transmitir uma mensagem, informações de um emissor a um receptor. Esse código deve, portanto, ser dominado pelos falantes para que a comunicação possa ser efetivada. Como o uso do código que é a língua é um ato social, envolvendo consequentemente pelo menos duas pessoas, é necessário que o código seja utilizado de maneira semelhante, preestabelecida, convencionalizada para que a comunicação se efetive. (1997, p. 23)

Em oposição a esses conceitos, Bakhtin vem apresentar um sistema linguístico não transmitido e intacto, mas construído a partir da relação entre interlocutores em um dado contexto social.

Esse sistema (da língua) exprime-se, efetivamente, em coisas materiais, em signos, mas enquanto sistemas de formas normativas, sua realidade repousa na sua qualidade de norma social. Os representantes dessa orientação acentuam constantemente que o sistema linguístico constitui um fato objetivo externo à consciência individual e independente desta – e isto representa uma de suas posições fundamentais. E, no entanto é só para a consciência individual, e do ponto de vista dela que a língua se apresenta como sistema de normas rígidas e imutáveis.

Ou seja, “Para o locutor, a forma linguística não tem importância enquanto sinal estável e sempre igual a si mesmo, mas somente enquanto signo sempre variável e flexível.” (2010, p. 96). Nesse sentido, a língua passa a ser concebida como uma complexa atividade realizada entre locutores que são atravessados por outros locutores de diferentes épocas e por suas respectivas diferentes ideologias que se perpassam e se reconstróem, dado que cada leitura não depende apenas do que o locutor constrói, mas também do que é bagagem cultural e ideológica de quem lê/ouve, assim pode-se entender a língua como um elemento rico de significação localizado muito além do significado restrito a um dicionário linguístico, ainda que o mais rico.

Em Bakhtin, o sinal torna-se o designador do objeto, já o signo eleva-se à condição de participante na produção da linguagem viva e carregada de ideologia. Viajante pela história, o signo muda, se transforma, adquire a forma e o conceito contextuais nas diferentes épocas, pelos di-

ferentes sujeitos na teia da comunicação. “O signo é descodificado; só o sinal é identificado. O sinal é uma entidade de conteúdo imutável, ele não pode substituir, nem refletir, nem refratar nada;” (2010, p. 96). Assim, torna-se possível que sinalidades, existentes na língua num plano inferior, sejam substituídas por expressões ou dizeres redimensionados. Exemplo disso pode ser a palavra cruz, que segundo o dicionário Aurélio constitui “Antigo instrumento de suplício (dois madeiros, um atravessado no outro) em que se amarravam condenados à morte.”, já para os cristãos significa direito à vida plena e eterna.

A pura ‘sinalidade’ não existe, mesmo nas primeiras fases da aquisição da linguagem. Até mesmo ali a forma é orientada pelo contexto, já constitui um signo, embora o componente de ‘sinalidade’ e de identificação que lhe é correlata seja real. (2010, p. 97).

Então fica concluído, nesse sentido, que “A língua, para a consciência dos indivíduos que a falam, de maneira alguma se apresenta como um sistema de formas normativas.”, como algo pronto e acabado, ao contrário, a língua se re/constrói dialogicamente, concomitante à história, à existência humana. Se para Saussure, o signo é o conjunto do significante mais o significado, para Bakhtin, o signo receberá sua conotação de acordo com o momento e circunstância em que for usado. Não há forma fixa. A língua, que para este é apenas parte da linguagem, na sua utilização, representa e reflete a experiência em ação, as emoções, desejos, necessidades, a visão de mundo, valores, pontos de vista. A linguagem verbal é encontro e confronto, salvação e luta, é corpo a corpo que não admite passividade.

Toda e qualquer análise gramatical, estilística, textual deve considerar a dimensão dialógica da linguagem como ponto de partida. O contexto, os interlocutores, gêneros discursivos, recursos utilizados pelos interlocutores para afirmar o dito/escrito, os significados sociais, a função social, os valores e o ponto de vista determinam formas de dizer/escrever. As paixões escondidas nas palavras, as relações de autoridade, o dialogismo entre textos e o diálogo fazem o cenário no qual a língua assume o papel principal. (1999, p. 143)

2.1. Considerações sobre gramática

Na busca por um maior entendimento sobre as formas como se processa a linguagem, muito se tem falado sobre gramática. No entanto não ocorre a existência de uma só. Há diferentes compreensões e diversas formas de abordagem. Segundo Travaglia, “Há basicamente três sentidos para essas expressões” (1997, p. 62). O autor ainda afirma que “No pri-

meiro, a gramática é concebida como um manual com regras de bom uso da língua a serem seguidas por aqueles que querem se expressar adequadamente.” (1997, p. 62). Nesse contexto, a língua portuguesa se processaria de uma forma única e ‘gramaticalmente’ correta, todo desvio aos moldes da gramática normativa, em qualquer circunstância, seria intolerável.

Pensemos nas bases que constroem o segundo sentido segundo o mesmo autor: “A segunda concepção de gramática é a que tem sido chamada de gramática descritiva, porque faz, na verdade, uma descrição da estrutura e funcionamento da língua, de sua forma e função.” (1997, p. 63) Ou seja, esse modelo trabalha sobre a língua em seu momento prático, o momento da produção da linguagem, fazendo registros das ocorrências do processamento da linguagem sem se preocupar com algum modelo imposto pela gramática normativa. Ainda na fala de Travaglia:

Gramatical será então tudo o que atende às regras de funcionamento da língua de acordo com determinada variedade linguística. O critério é propriamente linguístico e objetivo, pois, não se diz que não pertencem à língua formas e usos presentes no dizer dos usuários da língua e aceitas por estes como próprias da língua que estão usando. Assim, frases como as de 2 (*a- Eu vi ele ontem. / b- Os menino saiu correndo. / c- Me empresta*) seu livro. serão consideradas como gramaticais, porque atendem às regras de funcionamento da língua em uma de suas variedades. (1997, p. 64).

Em sua concepção, o autor entende que as diversidades de linguagens estão associadas a três fatores: regional, temporal e socioeconômico. Em sua definição de gramática posicionando-se frente a tal esfera de entendimento, afirma:

A terceira concepção de gramática é aquela que, considerando a língua como um conjunto de variedades utilizadas por uma sociedade de acordo com o exigido pela situação de interação comunicativa em que o usuário da língua está engajado, percebe a gramática como o conjunto das regras que o falante de fato aprendeu e das quais lança mão ao falar. (1997, p. 64).

Não há aqui a pretensão de esgotar as inúmeras abordagens relacionadas ao tema *gramática*, visto que o que até aqui foi exposto satisfaz as necessidades de noções contextuais para o verdadeiro foco desse artigo.

2.2. Considerações sobre ‘linguistas’

Para refletir sobre o papel do linguista, uma profissão relativamente nova, temos a opção de entender seu campo de ação a partir das

palavras do professor Fiorin (2005, p. 17):

... a linguística não se compara ao estudo tradicional da gramática; ao observar a língua em uso, o linguista procura descrever e explicar os fatos: os padrões sonoros, gramaticais e lexicais que estão sendo usados, sem avaliar aquele uso em termos de outro padrão: moral, estético ou crítico.

Na perspectiva abordada neste artigo, o linguista seria o estudioso da linguagem que se ocupa das ocorrências linguísticas presentes nos diversos campos de atuação dos falantes, nas diferentes épocas.

Sob essa ótica, a questão do trabalho do linguista não consiste em impor estruturas gramaticais, nem tampouco controlá-las, mas perceber e registrar as ocorrências que compõem a realização da linguagem. Assim sendo, para o linguista:

Saber gramática significa, no caso, ser capaz de distinguir, nas expressões de uma língua, as categorias, as funções, as relações que entram em sua construção, descrevendo com elas sua estrutura interna e avaliando sua gramaticalidade. O cientista pode fazer gramáticas de todas as variedades da língua, propondo de acordo com um modelo teórico quais as unidades e categorias da língua, bem como as relações que podem ser estabelecidas entre elas e as suas funções, seu funcionamento. São representantes dessa concepção as gramáticas feitas de acordo com as teorias estruturalistas que privilegiam a descrição da língua oral e as gramáticas feitas segundo a teoria gerativa-transformacional que trabalha com enunciados ideais, ou seja, produzidos por um falante-ouvinte ideal. As correntes linguísticas que dão base a esse tipo de gramática têm em comum o fato de proporem uma homogeneidade do sistema linguístico, abstraindo a língua de seu contexto, ou seja, elas trabalham com um sistema formal abstrato que regularia o uso que se tem em cada variedade linguística. (1997, p. 64).

Seria possível vislumbrar o trabalho do cientista da língua como uma abordagem que não vai ao encontro do falante com o propósito de influenciar sua fala/escrita, ao contrário o falante funciona apenas como o co/produtor de um ‘objeto observado’; a linguagem produzida por ele, numa determinada situação, é ‘recortada e levada para análise’ sob diferentes aspectos. Tal trabalho, então vai ao encontro de anseios dos próprios linguistas, numa perspectiva científica com objetivos que não esbarram em alterar o funcionamento da língua em suas bases de produção.

2.3. Considerações sobre ‘gramáticos’

Os chamados gramáticos aqui serão abordados sob dois enfoques. O primeiro seria aquele estudioso da língua portuguesa em seu aspecto padrão. Missão cujo início já gerava equívoco, segundo Antônio Martins de Araújo (UFRJ): “Diversamente do que se encontra relatado na grama-

ticografia brasileira não é a do gaúcho Antônio Pereira Coruja, publicada em 1835, mas sim, o *Compêndio da Grammatica Portuguesa*, do padre Antônio da Costa Duarte.” Eis aí o primeiro gramático brasileiro. Na conotação de hoje, aquele que registrou a gramática normativa, “A gramática normativa é mais uma espécie de lei que regula o uso da língua em uma sociedade.” (1997, p. 54).

O segundo tipo tem sido todo aquele profissional que trabalhe de alguma forma os apontamentos da gramática normativa; a esses já vem surgindo um termo definidor substitutivo: “gramatiquero”. Não há como negar a existência dos chamados ‘puristas’, aqueles que abominam toda e qualquer forma de linguagem diferente do padrão. Como há os ‘pseudo-linguistas’, que usam português padrão em seus livros e discursos acadêmicos, mas por algum motivo ainda desconhecido, combatem a ferro e fogo o trabalho com ensino de língua padrão, ou norma culta, nas instituições educacionais.

Enfim, é importante salientar que o termo gramático nos dias de hoje remete, prioritariamente, ao estudioso da gramática normativa, independente da forma como esse estudo é realizado e assim como da posição desse profissional frente a outras linguagens. Neste conjunto, encontra-se também o professor de língua portuguesa.

Diferente do papel do linguista – observar e registrar a ocorrência da linguagem – o gramático preocupa-se com que o falante conheça e use a considerada norma culta. Alguns a elevando à posição de única forma existente e, portanto, homogênea; outros, no entanto, com a consciência de que haverá momentos em que se fará necessária.

3. Considerações sobre as bases do confronto

Houve uma época em que a língua portuguesa na qualidade de se achar filha única da linguagem no Brasil, amparada por uma elite de poucos, considerados cultos e donos da língua assim como de todo o resto, ocupava um trono diante do qual todos os seus pobres súditos usuários eram obrigados a sempre se curvar.

A linguística nasceu, provou que havia outras ‘filhas’, estas reivindicaram seus lugares na família e muito justamente os conquistaram. Porém de um extremo ao outro, agora as irmãs mais novas é que decidiram reduzir a nada a existência da outra.

A arena do confronto tem sido as escolas, as academias, a mídia, entre outros. Sob o pretexto da inovação ou do tradicionalismo, a linguagem tem sido prejudicada.

O falante tem sido prejudicado – num país em que escola é para todos e linguagem é disciplina escolar – o professor de língua materna tem sido prejudicado.

A mídia tem tido lucro, vários autores também. E, como em toda guerra, há muita gente sendo ferida, aprisionada, amordaçada, ironicamente, pela língua ou em nome dela.

Os pseudolinguistas, em nome de aniquilar as normas do português, impõem outras; os pseudogramáticos, em nome de zelar pela língua, estão calando os falantes quando os reduzem a meros ignorantes e os convencem disso usando a própria língua.

4. Considerações sobre discurso

De posse das “condições de produção” (2010, p. 117), poderemos analisar mais claramente o discurso produzido pelo professor de língua portuguesa no ato da execução de seu trabalho. Mesmo sabendo que tal ato envolverá a língua e a gramática, o foco de nossa reflexão, o clímax mesmo está em colher e pensar esse discurso produzido em momento tão conflituoso em que a língua sofre um dualismo na pessoa de dois segmentos atropelados por um forte jogo de poder.

A análise do discurso, como seu próprio nome indica, não trata da língua não trata da gramática, embora todas essas coisas lhe interessem. Ela trata do discurso. E a palavra discurso, etimologicamente, tem em si a ideia de curso, de percurso, de correr por, de movimento. O discurso é assim palavra em movimento, prática de linguagem: com o estudo do discurso observa-se o homem falando (2012, p. 15)

Que caminhos tortuosos tem percorrido a fala do professor de língua portuguesa? Poder-se-ia dizer que, em não poucas vezes, tem sido perseguida em vez de percorrer. De que lugar tem sido proferido esse discurso? Sob que forças o profissional tem sido obrigado a se curvar? Ou até mesmo se calar? E ainda: todo curso pressupõe um percurso, e obviamente uma via de acesso; nesse sentido quais são os tais caminhos? Para onde se movimenta essa fala? Qual é e qual deveria ser a direção? Orlandi alerta que, “...temos a chamada relação de forças. Segundo essa noção, podemos dizer que o lugar a partir do qual fala o sujeito é consti-

tutivo do que ele diz.” (2012, p. 39) Algumas forças que regulam o discurso do professor podem ser citadas: necessidade de permanência no emprego – sobrevivência –realização profissional e pessoal, formação adequada ou deficitária, continuada ou não, pressões sociais, modismos, obrigatoriedade de apresentar resultados, sobrecarga, insatisfações, indisciplina, e até mesmo frustração, não bastasse tudo isso, boa parte da sua função ainda tem sido abortada.

5. Reflexões

Frente ao clima conflituoso que se tem estabelecido, recorramos a perguntas que já ecoaram em outras épocas: “Mas o que é a linguagem? O que é a palavra?” (2010, p. 71) Bakhtin nos propõe tal reflexão. A linguagem, que sempre se apresentou como elemento central em tudo aquilo que pode ser entendido por relação ou relações humanas, a protagonista das diversas tramas e entrelaces de todo tipo de acontecimento nas inumeráveis realizações que compõem o que chamamos ‘vida’. É ela a grande ferramenta na construção da história. Talvez numa relação expressa por um diferente ‘dialogismo’, essa História vem despontando em volta desse protagonismo duplo: a linguagem construindo a História do homem que constrói a linguagem através da construção da própria história, e nessa fusão um é o outro, e o outro não se faz sem o primeiro. E quem seria o primeiro, visto que a linguagem faz o homem ser e o homem faz a linguagem? Não seria possível alcançar a resposta visto que, na realidade não haveria ‘primeiro’, pois o homem sem a linguagem não chega a ser um, ao passo que a mesma sem o homem não é. Ela dá sentido à vida.

Nesse processo histórico da existência humana em concomitância com a existência da linguagem, vão se construindo os sentidos das existências, conforme podemos observar nas palavras de Orlandi: “O sentido é assim uma relação determinada do sujeito – afetado pela língua – com a história. É o gesto de interpretação que realiza essa relação do sujeito com a língua, com a história, com os sentidos.” (2010, p. 47)

E o próprio mestre que perguntou nos sugere:

Passemos à definição da segunda orientação do pensamento filosófico-linguístico. Segundo esta tendência, o centro organizador de todos os fatos da língua, o que faz dela o objeto de uma ciência bem-definida, situa-se, ao contrário, no *sistema linguístico*, a saber o *sistema das formas fonéticas, gramaticais e lexicais da língua*. (2012, p. 79)

Todo sistema tem regras. A vida tem regras. O problema não são as regras, mas como lidamos com elas. Pontos de vista divergentes sempre vão existir e mover o mundo. A vida se constrói a partir da diferença. Papéis são importantes, precisam ser desempenhados com competência e seriedade. A linguagem faz a nossa história, a do linguista, a do gramático, a do falante; ela é capaz de nos colocar em condições de igualdade, assim nos faz iguais, sujeitos a ela e por ela sujeitos ao sistema; -e a quantos sistemas?- já que não somos únicos, indivíduos, mas coexistentes nessa historicidade corrente, nem sempre coerente, mas real em todos os tempos. Não importa que a uns caiba observar e retratar os fatos, no entanto aproveitemos a polissemia presente em ‘retratar’: na estrada tortuosa da comunicação, muito se retrata no sentido de arquivar o que se julga importante, necessário, relevante para diversos e infundáveis fins; muito se retrata no sentido de ‘não foi isso que eu quis dizer’ demonstrando existir uma preocupação por parte do falante em respeitar acordos pré-estabelecidos a fim de garantir uma boa comunicação. Exemplo, talvez, da inconformidade humana de não seguir sempre imutável, constante, ao contrário melhorando, ou se superando em todas as áreas. Tem sido assim ao longo da história.

Faltou-nos ainda uma reflexão sobre a palavra:

A palavra é o fenômeno ideológico por excelência. A realidade toda a palavra é absorvida por sua função de signo. A palavra não comporta nada que não esteja ligado a essa função, nada que não tenha sido gerado por ela. A palavra é o modo mais puro e sensível de relação social. (2012, p.79).

A palavra torna-se um símbolo entre nós, os seres simbólicos. Vem a ser esse elemento vazio, desprovido de sentido até que a significamos por meio de nossas historicidades. Gramáticos as organizam em classes, dividem-nas em sílabas e em morfemas, dispõem-nas sintaticamente; linguistas as observam, estudam, registram seus usos, juntam-se a filósofos para tentarem explicá-las; autores as transformam em textos dos mais variados gêneros, sejam informativos, educativos, poéticos ou trágicos; ortograficamente corretas, ideologicamente misteriosas.

Qual a ideologia por trás do gramático, do linguista, dos que se acham donos da língua, dos que não querem que as classes mais baixas usem norma culta? Se a competência linguística já é inerente a todos os falantes da língua mãe:

A competência gramatical ou linguística é a capacidade que tem todo usuário da língua (falante, escritor/ouvinte, leitor) de gerar seqüências linguísticas gramaticais, isto é, consideradas por esses mesmos usuários como se-

quências próprias e típicas da língua em questão. Aqui não entram julgamentos de valor, mas verifica-se tão-somente se a sequência (orações, frases) é admissível, aceitável como uma construção da língua. Essa competência está ligada ao que Chomsky chamou de "criatividade linguística", que é a capacidade de, com base nas regras da língua, gerar um número infinito de frases gramaticais (1997, p. 57).

Então, podem-se desenvolver outras habilidades. Ampliar conhecimentos linguísticos, gramaticais, não ser ignorante diante da língua em suas diversas modalidades, sem ficar restrito a uma ou a outra variedade. Captar o sentido do êxito, do conhecimento, da conquista, do crescimento, do avanço, da limitação, do engano, da mentira. "A proposta não pretende reduzir os conhecimentos a serem aprendidos, mas sim indicar os limites sem os quais o aluno desse nível teria dificuldades para prosseguir nos estudos, bem como participar ativamente na vida social." (1997, p. 54).

6. Considerações finais

Nesse processo histórico da existência humana em concomitância com a existência da linguagem, vão se construindo os sentidos das existências, em cada época, em todas as épocas, organizados sempre por meio da linguagem. Tudo se vive por ela, tudo se sabe por intermédio dela; ela, que por si só já é saber, também se posiciona como canal entre o homem e todos os demais saberes, responsável pelos grandes entendimentos e – por que não dizer? – pelos desentendimentos. É ela esse rico sistema ou complexos sistemas.

Não há sistema desprovido de regras nem nas brincadeiras infantis. Viver em grupo requer regras. Até mesmo as revoluções se organizam em torno de regras. O problema não são as regras, mas como lidamos com elas.

Nesse sentido, é observável que cada segmento envolvido com o estudo da linguagem apresenta seus domínios, seus caminhos, suas verdades. Cada qual em sua especificidade; podendo assim contribuir enormemente para solucionar aquilo que tem sido um grande problema na sociedade: o estudo de línguas no período escolar.

No entanto, maior de que os problemas que envolvem os estudos linguísticos têm sido as demagogias de onde se originam os maiores conflitos entre aqueles que poderiam somar forças em função de amenizar as tantas dificuldades que envolvem a educação escolar.

O discurso do gramático, do linguista e do professor de língua portuguesa torna-se incoerente quando não respeita um ponto extremamente comum: a eficiência do poder de comunicação. Afinal, a grandeza da língua não se dá na complexidade das regras, nem nas evidências registradas em livros, dissertações, teses, ou demais documentos, nem tampouco nas obrigatoriedades de um ensino não priorizado, mas na soma disso tudo, a fim de gerar a condição de permitir e contribuir para que pessoas possam ter acesso àquilo que as fazem gente: o poder de ignorar fronteiras impositivas internas e externas para, através da linguagem, relacionar-se com o outro – seja qualquer outro- e assim poder se expressar em palavras, em existência, em realização. Essa é a batalha que faz sentido.

Há quem precise da outra batalha, por diversas razões, entre elas, a intransigência, o egoísmo, o modismo, o jogo de poder, a hipocrisia e o lucro; por outro lado, alguns batalham pela riqueza do ensino. Questão de ideologia.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALTHUSSER, Louis. *Aparelhos ideológicos de estado*. 2. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1985.

ARAÚJO, Antonio Martins de. A primeira gramática brasileira da língua portuguesa. *Cadernos do CNLF*, Vol. VIII, n. 1: Resumos. Disponível em: <<http://www.filologia.org.br/viiiicnlf/resumos/aprimeiragramatica.htm>>. Acesso em: jun. 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Média e Tecnológica. *Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio*. Brasília: Ministério da Educação, 1999.

FIORIN, José Luiz (Org.). *Introdução à linguística: I. Objetos Teóricos*. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2005.

ORLANDI, E.P. *Análise de discurso: princípios e procedimentos*. Campinas: Pontes, 2012

PÊCHEUX, M. A análise automática do discurso. In: GADET, F.; HAK, T. (Orgs.). *Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux*. Campinas: UNICAMP, 1990.

PINTO, M. L. A análise do discurso e as condições de produção. In: PE-

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

REIRA, D. C.; RODRIGUES (Orgs.). *Língua e literatura I: questões teóricas e práticas*. São Paulo: Nelpa, 2010.

SAUSSURE, Ferdinand de. *Curso de linguística geral*. São Paulo. Cultrix, 1970.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

A EXPRESSÃO DO ASPECTO VERBAL PERIFRÁSTICO EM NARRATIVAS HISTÓRICAS

Simone Cordeiro de Oliveira (UFAC)

monyczs@hotmail.com

Maria Aldenora dos Santos Lima (UFAC)

mariaasl11@yahoo.com.br

1. Considerações iniciais

Dentre as classes de palavras, o verbo é uma das de maior destaque, pois possibilita a elaboração e entendimento de frases e textos e, portanto, a comunicação. Logo, é importante (re)conhecer suas propriedades, bem como as inúmeras possibilidades de significação, tanto para a língua falada quanto para a língua escrita. Dentro do estudo dos verbos há, contudo, uma categoria linguística pouco trabalhada fora do âmbito da academia; trata-se do aspecto verbal. Muitas vezes concluímos nossos estudos do ensino fundamental, ensino médio e ensino superior, sem nunca termos ouvido falar sobre o aspecto verbal. A abordagem do tema restringe-se às classificações de gênero, número, voz, tempo, modo e pessoa.

Mas, ao analisarmos o aspecto verbal de forma mais reflexiva, percebemos que alguns conceitos acumulados ao longo do período em que nos dedicamos ao estudo dos verbos fazem relação com esta categoria e que seu uso na língua portuguesa ocorre com alguma frequência. Compreendemos, então, que as questões relacionadas aos tempos verbais estão ligeiramente interligadas ao aspecto verbal. Muitos fatores contribuem para a falta de conhecimento do aspecto verbal nas escolas, contudo, consideramos mais grave a ausência deste conteúdo em algumas gramáticas, assim com em materiais didáticos direcionados ao ensino da língua portuguesa.

Por outro lado, a escassez de estudos voltados para esta categoria revela que o aspecto verbal é um campo propício à investigação, principalmente na abordagem da língua falada. Castilho (1968), Cerqueira (1984), Barroso (1994), Ilari (2001), Travaglia (2006) são autores que se debruçaram sobre a questão do aspecto na língua escrita. Pontes (1972) em “A Estrutura do Verbo no Português Coloquial” apresenta, de forma tímida, uma abordagem do aspecto verbal falado, quando propõe a descrição do sistema flexional do verbo da língua portuguesa, tal como se

estruturava na língua coloquial espontânea das pessoas cultas do Rio de Janeiro. Costa (2002) foi uma das poucas estudiosas que se dedicaram à questão do aspecto na fala.

Neste artigo, propomos fazer um estudo do aspecto tendo por base as duas modalidades da língua: falada e escrita. Os dados coletados compõem o texto “Trabalhadores do Muru, o rio das cigarras”. Trata-se de uma abordagem histórica do escritor acriano Albuquerque (2005) sobre o cotidiano e as formas de lutas de seringueiros e ribeirinhos que habitavam às margens do rio Muru durante o período de 1970 a 1990. Realizando um trabalho que buscava registrar as histórias de vida e entrevistas com trabalhadores da mata, Albuquerque consegue, em seu texto, desenhando, aos poucos, a vida desses habitantes da Amazônia por meio das lembranças do passado, crenças, mitos e tradições. A riqueza de detalhes da linguagem falada apresentada por meio de transcrições das falas dos entrevistados, ao longo da obra, foi fundamental para sua seleção como parte integrante do *corpus* deste trabalho.

2. *A expressão do aspecto em perífrases verbais compostas por “ter”, “haver”, “estar”, “ir” e “vir” na obra “Trabalhadores do Muru, o rio das cigarras”*

Para análise das perífrases verbais presentes na abordagem histórica acriana, destacamos que o discurso falado será analisado a partir de informações linguísticas e extralinguísticas fornecidas pelo historiador, tais como adjuntos adverbiais e o contexto em que as ações se desenvolveram. Em seu texto, Albuquerque registra, sempre que se propõe a transcrever o relato de um entrevistado, o espaço em que o discurso foi produzido, como podemos notar a seguir.

Com a voz tranquila e gestos significativos, o seringueiro Francisco Maurício, sentado na proa da canoa em que viajávamos, desviando seu olhar ora para a correnteza do rio, ora para o teto da pequena embarcação, reconstituiu sua trajetória de andanças, trabalho e luta pelos seringais do Muru.

“porque o Raimundo Trindade (o patrão), eu comprava dele e ele queria que eu comprasse uma farinha dele, né. Aí tava o seu Manuel Alves, me chamou pra mim fazê farinha de metade mais ele, que eu num comprava farinha, né [...]”.

A partir da reflexão e diálogo com o depoimento de Maurício, pode-se depreender que a estratégia de trabalhar de metade constituiu-se dentro daquela dimensão da solidariedade entre os trabalhadores rurais, por um lado, e da cumplicidade com o meio em que vivem, por outro. (ALBUQUERQUE,

Esta riqueza de detalhes na descrição é possível porque o texto foi construído a partir da experiência que o historiador teve com os moradores: “[...] no desenvolvimento da pesquisa priorizei o trabalho com a fonte oral, como forma de dar vazão às expectativas de pensar o cotidiano dos trabalhadores rurais a partir de suas próprias representações, [...]” (ALBUQUERQUE, 2005, p. 28).

Elencamos todas as situações encontradas no *corpus* especificado em que se encontravam perífrases verbais marcadas aspectualmente. Limitamo-nos a essa condição, seguindo atentamente o objetivo do nosso trabalho: analisar a expressão do aspecto em perífrases verbais compostas por “ter”, “haver”, “estar”, “ir” e “vir” na obra “Trabalhadores do Muru, o rio das cigarras”.

Feita a coleta dos dados a serem analisados, utilizaremos a classificação do aspecto verbal da língua portuguesa proposta por Travaglia, além de sugerimos outras combinações perifrásticas e comentamos a mudança semântica que produzem. Foram encontradas 60 construções perifrásticas com “ter”, “haver”, “estar”, “ir”, e “vir” no discurso do historiador e 63 no dos depoentes. Apesar da aparente aproximação na quantidade de produções nestas construções percebemos que elas ocorreram com maior frequência nos registros orais, visto que o número de transcrições da fala dos entrevistados foi inferior à quantidade de enunciados elaborados pelo autor.

Ao compararmos as construções, constatamos que a forma verbal “ter” foi utilizada 12 vezes pelo pesquisador e 9 pelos entrevistados. Quanto ao verbo “estar”, o historiador o produziu em 8 momentos e transcreveu 22 vezes ao fazer referência à língua falada. Para “ir”, verificamos 25 realizações no discurso de autor e 23 no dos entrevistados. Por fim, houve, com o estudioso, 15 ocorrências da forma “vir”, enquanto nas falas dos moradores do Rio Muru 9 ocorrências foram registradas. A seguir, faremos uma exposição dos casos comuns encontrados ao longo da análise.

A perífrase “ter” + participio expressa, na maioria das vezes, aspecto perfectivo e acabado. Pouco utilizada no texto, esta perífrase apresenta verbo auxiliar tanto na forma do indicativo, quanto no gerúndio, conforme observamos a seguir.

1. **Isso não quer dizer que as terras não tenham sido “compradas” a preços irrisórios por grupos empresariais do centro-sul, os “paulis-**

tas”, como ficaram popularmente conhecidos e estigmatizados pelos posseiros da região. (perfectivo, acabado)

2. Muitos deles residiam em colônias, no Baixo Muru e tinham uma trajetória de participação em lutas pela posse da terra, contra a expropriação para a implantação de fazendas de gado, pelo direito de “botar roçado” e, no caso de alguns, já tendo residido na “rua” e, posteriormente, retornado para o “mato”. (perfectivo, acabado)

Apesar das variações na forma verbal auxiliar, notamos que o valor de perfectividade se mantém. Nos dois casos os aspectos são classificados como perfectivos, acabados. Na língua portuguesa não consideramos que esta perífrase possa ser usada no pretérito perfeito ou mais-que-perfeito, pois os dois “Tempos”² marcam o mesmo recurso para a expressão de somente uma noção, o que iria contra o princípio da economia linguística.

No enunciado (3) o segmento gerúndio “ter” + participio + participio mostra situação concluída não apenas pelo verbo principal “vendidos”, mas também, pelo auxiliar “sido” que transmite a ideia de ação já realizada.

3. Interessante observar que, mesmo com muitos dos seringais do Muru tendo sido vendidos a grupos de empresários do centro-sul, os arrendamentos marcaram sobremaneira as novas formas de gerenciamento dos seringais e a manutenção da produção extrativista como atividade principal. (perfectivo, acabado)

No presente do indicativo, a perífrase em questão marca imperfecção, assim como os aspectos “A” e iterativo, conforme notamos em:

4. Cabe enfatizar que não desejo, com isso, erguer os seringueiros-agricultores do Muru à condição de “novos heróis”, pois em nada estaria diferenciando meu enfoque de uma “historiografia barroca”, que tem prevalecido na Amazônia. (imperfectivo, começado ou não acabado)

Além desta forma perifrástica que indica aspectos imperfectivo e “A”, encontramos no *corpus* composições de “ter” + a + infinitivo que denota aspecto não atualizado. Como buscamos analisar o valor aspectual das perífrases verbais no texto “Trabalhadores do Muru, o rio das cigarras” apenas apresentaremos em (5) e (6) os períodos que ilustram esta si-

² Consideramos “tempo” o termo utilizado para ilustrar a faixa cronológica de presente, passado e futuro; por “Tempo” devem ser compreendidas as inúmeras conjugações nos modos indicativo, gerúndio e participio; para designar o aspecto empregaremos “TEMPO”.

tuação.

5. Essa “economia da floresta”, que prefiro qualificar como lutas de resistência inseridas no contexto maior das estratégias de sobrevivência, *tem a ver* com o que venho designando de cumplicidade entre homem-meio ou, numa análise mais ampla, homem e mundo natural. (aspecto não atualizado)
6. Os significados que os trabalhadores rurais atribuem à forma como relacionam-se com o “mundo natural”, ganham corpo se encarados no interior de um leque de questões que *têm a ver* com o suprir de suas necessidades imediatas, com interesses de maior ganho, com o modo como vivem, dentre outras que se configuram num terreno de múltiplos e, às vezes, contraditórios sentidos. (aspecto não atualizado)

No entanto, quando substituímos, desta composição perifrástica, o conectivo “a” por “que” teremos aspectos perfectivo, acabado. Sua definição está marcada principalmente nas informações contidas no decorrer do período, conforme observamos em (7).

7. Após várias décadas de exploração da borracha nos seringais do Muru, o trabalho do corte tornou-se, gradativamente, mais difícil, com os seringueiros *tendo que subir* em grandes alturas para extrair o leite das seringueiras, na medida em que as partes mais baixas do caule dessas árvores foram desgastando-se. (perfectivo, acabado)

A ideia de perfectividade contida neste período é expressa, principalmente, pelos adjuntos adverbiais de tempo “após várias décadas”, bem como pelo adjunto adverbial de modo “gradativamente”, contido na primeira oração. Em outros casos, esta formação perifrástica indica aspecto imperfectivo. Como não há nenhum registro linguístico que aponte para uma mudança de classificação, é necessário sabermos o contexto em que o discurso foi produzido.

8. Pra empauzar uma estrada, *tem que tirá* aqueles pau mais resistente, agora pra casa, quando é pros esteio, é pau de âmagô, né, pau de âmagô. (imperfectivo não começado; imperfectivo, habitual)
9. Até meu filho de doze e treze ano, *tem que subi* na madeira, sobe porque se obriga a subi, eu tô velho, vou assim mermo, ou tremendo ou chorando, mermo assim eu *tenho que ir*, senão num tem condição e a gente morre de fome. (imperfectivo, não começado; imperfectivo, habitual)

As duas proposições têm aspectos imperfectivos, pois apresentam situações incompletas que são expressas pelos verbos principais “tirar” e “ir”, respectivamente. Quando analisamos estas ocorrências de forma isolada do contexto podemos classificar o aspecto verbal como não começado, pois indicam situações que ainda irão se realizar “tem que tirá” e “te-

nho que ir”. Contudo, uma vez conhecida a circunstância que motivou o registro, classificaremos o aspecto como habitual. Após transcrever a frase (9), o historiador acrescenta: “ao reconstituir seu dia a dia, o depoente expressa um significado do trabalho como possibilidade de realização de projetos amparados nas necessidades básicas de sua família, ‘projetos de vida’” (ALBUQUERQUE, 2005, p. 110).

Identificamos que nas perífrases cujo verbo “ter” apresenta-se como auxiliar, as situações são classificadas como acabadas, tanto no discurso do autor, quanto nas transcrições das falas dos depoentes. Constatamos, ainda, que, apesar das perífrases com “haver” + particípio ter o mesmo valor aspectual de “ter” + particípio, não há, no *corpus*, nenhum registro desta construção perifrástica.

Por sua vez, as perífrases com “estar” podem expressar tanto situação completa quanto incompleta. Esta é comum ao discurso dos depoentes, enquanto aquela é mais utilizada pelo historiador. O emprego desta construção perifrástica, indicando aspecto perfectivo, sempre foi usado ao fazer referência ao contexto histórico da obra, mostrando os processos exploradores em que eram submetidos os seringueiros-agricultores do Muru.

10. Para eles, a identificação com o meio *está vinculada* ao trabalho e a noção de sobrevivência, que não é física, mas também psíquica e ambiental. (perfectivo, durativo)
11. Essas novas formas de administração dos seringais implicaram, sempre, numa maior exploração dos trabalhadores extrativistas que, além da renda, a qual *estavam obrigados a pagar*, sofriam todo tipo de especulação, como o aumento nos preços das mercadorias e o advento de “comissões” pelos gerentes dos seringais. (perfectivo, acabado)
12. Seu modo de compreensão do mundo é esse, sua identidade social *está vinculada* a esse modo de viver. (perfectivo, durativo)
13. Sua representação de vivência num “canto pra sofrer mais pouco” *está vinculada* a um assentamento as margens de um igarapé, com uma terrinha para o roçado e condições de extrair madeiras, frutos, raízes, borracha e outros produtos que a floresta propicia. (perfectivo, durativo)

Das 5 composições de “estar” + particípio, produzidas pelo autor, 3 tem “vinculada” como termo principal. Em todos os casos, no texto com este verbo, o aspecto é classificado como perfectivo, por mostrar uma realidade comum do cenário retratado. Além de perfectivas, as proposições são, também, durativas visto que denotam características não

apenas sociais, mas culturais e identitárias conforme podemos perceber na frase (12).

O valor de duração é manifestado nos períodos por ter verbo auxiliar no presente do indicativo. Substituindo-o pela forma verbal do pretérito imperfeito, “estava”, a perfectividade ainda se manterá, mas a ideia de continuidade será substituída por situação acabada, acabado. O enunciado (11) expressa esse aspecto.

Albuquerque também utilizou “estar” + gerúndio + infinitivo, construção rara na obra que apresenta os momentos iniciais da situação narrada.

14. **Vale frisar que, ao trabalhar com o conceito de cultura, não estou tentando apresentar explicações homogêneas para dar conta desse viver dos trabalhadores rurais. (imperfeito, inceptivo)**

Para obtermos melhor resultado sobre o aspecto inceptivo, expresso na frase, basta retirar o adjunto adverbial de negação que antecede a perífrase, de qualquer forma a noção de situação incompleta, apresentada em seu ponto de início se manterá. Por outro lado, esta sequência verbal também pode ser classificada como aspecto não começado. Para isso seria necessário considerar que este discurso foi produzido antes do historiador começar a descrever o “viver dos trabalhadores rurais”, contudo, até este momento, já temos informações sobre a vivência destes habitantes, características do espaço que compõem o *corpus*, perspectivas de vida e a importância do Rio Muru.

A perífrase “estar” + a + infinitivo, pouco usada no Brasil, também foi utilizada pelo autor para mostrar aspectos imperfeito, durativo.

15. **As grandes concentrações fundiárias nas mãos de empresas como Atalla-Copersucar, Varig, Paranacre, Cinco Estrelas, Condomínio Tarauacá S.A., entre outras, que fizeram surgir uma série de conflitos e tensão com índio, seringueiros e agricultores regionais, estão a comprovar esta afirmação. (imperfeito, durativo)**

Esta perífrase verbal pode ser convertida em uma construção mais comum ao português do continente americano. “Estar” + gerúndio em todas as flexões verbais exceto as de pretéritos perfeito e mais-que-perfeito do indicativo, apresenta os aspectos imperfeitos, cursivo, não acabado e durativo, construção frequente nos discursos dos depoentes. Nos enunciados (16), (17) temos verbos no presente do indicativo, enquanto em (18) e (19) os auxiliares estão no pretérito imperfeito.

16. **Isso já desde meno de cinco ano, cinco ano em diante já tá trabalhando.** (imperfectivo, cursivo)
17. **Tamo criando uns porcozím, galinha, aí a gente vai indo, né.** (imperfectivo, cursivo)
18. **Aí quando eu me casei, eu já sabia ler, aí o Hipólito (marido), ele recebia os talão e eu ia ler. Ele trazia a mercadoria do barracão, aí eu ia ler o talão e tava vendo que tinha mais objeto do que ele tinha comprado.** (imperfectivo, cursivo)
19. **Aí ele foi e começou a ficar com raiva de mim, por causa disso, porque disse que tava orientando os seringueiro e tava mesmo, porque a gente tava descobrindo os roubo que ele tava fazendo.** (imperfectivo, cursivo; imperfectivo, cursivo; imperfectivo, cursivo)

Ao analisarmos (16), notamos que o conceito de cursividade é indicado pelos adjuntos adverbiais de tempo “já” e “desde cinco anos” que reforçam a ideia de que a situação está em pleno desenvolvimento, ou seja, concebida como já tendo passado seus primeiros momentos e ainda não tendo atingido seus últimos momentos. Já em (17), o aspecto cursivo é indicado pela abordagem do historiador ao apontar que:

Neste trecho da entrevista com o seringueiro e agricultor Francisco de Oliveira Lustosa, residente no Seringal paraíso, alto Rio Muru, é possível detectar aspectos importantes das formas de manutenção dos valores e tradições daquelas populações rurais, que se estabelecem ao mesmo passo em que se dá o envolvimento ou a participação familiar nos afazeres diários. Na observação dos pais, nas conversas, no ambiente familiar, reproduzem-se valores que expressam mecanismos próprios daqueles grupos sociais constituírem suas identidades. (ALBUQUERQUE, 2005, p. 45)

É importante distinguir que “criar porcos” é habitual ao contexto, mas “tamo criando” mostra que esta atividade rotineira está em seu momento de desenvolvimento. Os períodos (18) e (19) apresentam semelhante aspecto perifrástico; ambos expressam aspectos imperfectivo, cursivo. No entanto, na proposição (19) podemos perceber nitidamente o desenvolvimento da situação pelas perífrases “tava orientando”, “tava descobrindo” e “tava fazendo”. A depoente desenvolve de forma organizada em seu discurso, pelos verbos principais, as fases deste processo que ainda não está concluído. Este aspecto é o mais usado pelos depoentes ao empregarem perífrases com o verbo “estar”.

20. **De premeiro tava indo no barco da prefeitura, né, mas agora tá a maior enrolada e o pior é pra nós, né, porque eles num quer mais vija, né.** (imperfectivo, terminativo)

Apesar de (20) indicar a perífrase “estar” + gerúndio, como as frases anteriores, seu valor aspectual não pode ser classificado de forma se-

melhante ao que já vimos uma vez que, os vocábulos “de premeiro” e “agora”, indicadores de tempo, informam que esta ação já está terminada, sendo, portanto, aspecto imperfeito terminativo. Na frase (21) o aspecto terminativo” é expresso pelo verbo principal que constitui a perífrase “tá espocando”. Temos aí, uma situação nos momentos de término.

21. **Agora que ela dá alto, que ninguém (pausa), é difícil de trepá, espera cai no chão, já tá espocando por ela mermo. (imperfeito, terminativo)**

Por ser um texto de carácter histórico as ocorrências com “ir”, na maioria dos casos, fazem relação com o momento passado, indicando ação concluída, ou com a ideia de continuidade. Contudo, chama a atenção as variações desta forma verbal nas produções do entrevistador e dos entrevistados.

Das 23 atualizações perifrásticas com “ir”, realizadas no discurso de Albuquerque, somente em 7 situações encontramos o aspecto imperfeito, todas as demais se apresentam como completas. Destacamos algumas situações para análise.

22. [...], muitas famílias de seringueiros-agricultores continuam na dependência do barracão, “subjugadas” por dívidas, “almilhadas” em sua dignidade, a poucas horas de viagem, nas proximidades de Tarauacá, já *vamos encontrar* o barranqueiro, o colono que não mantém nenhum tipo de vínculo com os patrões. (imperfeito, cursivo)
23. Construindo suas alternativas de sobrevivência, por caminhos distintos, amparados por valores, concepções, conflitos, crenças e tradições vinculadas intimamente às suas culturas, os trabalhadores rurais *vão intervindo* na construção de seus cotidianos. (imperfeito, durativo)
24. Essas afirmações refletindo uma espécie de “acordo do silêncio” ou “sei, mas não posso falá”, *foram aparecendo* em conversas informais e, mesmo na hora das gravações, mas sempre em tom baixo, quase sussurradas a demonstrar um medo que, cavado fundo, emerge subjacente a toda repressão de que *foram e continuam sendo* vítimas, ao longo de todos esses anos de “funcionamento” da empresa extrativista. (imperfeito, inceptivo; imperfeito, durativo)
25. Desse modo, *fui sendo levado* a melhor compreender e analisar o tipo de relacionamento estabelecido por aqueles grupos humanos com o mundo da natureza, a partir do diálogo com seus depoimentos, pela observação de seus modos de vida durante a pesquisa, e pelas informações e histórias contadas por meus pais e parentes. (imperfeito, durativo)

Pelos exemplos apresentados até a frase (29), notamos que o verbo “ir” não indica nem futuro nem passado, mas retrata o momento em

que ocorre a ação, em seu ponto de desenvolvimento – aspecto cursivo. Com o uso desta perífrase o autor nos mostra a atemporalidade presente nos fatos descritos: “Diferente de nosso tempo cronológico, no cotidiano das matas os homens e mulheres vivem um tempo sincronizado com valores que, embora sofram transformações ao longo dos anos, vêm se mantendo de geração em geração” (ALBUQUERQUE, 2005, p.39).

Travaglia afirma que a perífrase “ir” + infinitivo marca tempo futuro com todas as flexões temporais com que é possível. Contudo, no enunciado (22) este posicionamento teórico é contestável, uma vez que o autor não propõe fazer uma apresentação futurista do cotidiano dos seringueiros-agricultores, mas “trabalhar suas experiências no contexto das transformações ocorridas no Acre, a partir dos anos 70”. Logo, devemos considerar que, para a análise aspectual das perífrases, é preciso levar em consideração, conforme já mencionamos anteriormente, tanto os elementos linguísticos quanto os extralinguísticos. Trata-se de uma categoria essencialmente de ordem semântica.

Em (23), a perífrase “ir” + gerúndio marca aspecto durativo, apresentando a situação como tendo desenvolvimento gradual, marcando a ideia de progressividade. No entanto, na proposição (24), cuja situação demonstra-se incompleta, percebemos que a perífrase “foram aparecendo” indica os primeiros momentos da ação – aspecto inceptivo. Já a forma composta “foram e continuam sendo” expressa uma duração contínua e limitada da situação. Com estas construções é possível perceber o *feedback* desenvolvido pelo historiador para revelar o processo esporádico do qual estes moradores foram submetidos. Além destas perífrases, a expressão “ao longo de todos esses anos” reforça a ideia de duração.

A perífrase “fui sendo levado”, presente na frase (25), mostra que a noção de duração não é apresentada pelo verbo principal da construção, mas pelo primeiro auxiliar “sendo”. Se considerarmos apenas “fui levado” teremos um resultado semântico distinto do proposto no texto, uma vez que esta colocação exprime aspectos perfectivo, terminativo. Teríamos no enunciado uma situação completa com aspecto terminativo, já que a situação é apresentada em seus últimos momentos. O auxiliar “ser” permite esse deslocamento espacial que aponta o aspecto durativo na situação.

Contudo, o simples fato de termos na frase um processo ou um estado, que são situações durativas, não serve como indicadores deste aspecto, pois é preciso ver se a oração em questão está marcada como dura-

tiva. Os verbos “compreender” e “analisar” pospostos à perífrase apresentada em (25) contribuem para indicar duração contínua limitada.

Também chama a atenção nas formas perifrásticas com “ir”, no discurso do autor, o número considerado de situações analisadas como completas, cuja classificação aspectual é de ação durativa. Travaglia critica a tentativa de se nomear um aspecto perfectivo durativo, já que os termos indicam significados opostos. Contudo, ao apresentar uma abordagem histórica, Albuquerque consegue desviar esta oposição, mostrando-nos as etapas minuciosas percorridas durante o desenvolvimento da situação.

26. **Um longo e conflituoso caminho *foi percorrido*, desde a formulação de meu projeto inicial de pesquisa, até o momento em que apresento esta versão do trabalho. (perfectivo, terminativo)**
27. **A possibilidade de trabalhar com outras questões, de pensar uma abordagem histórica sem determinismos, *foi-me propiciada* nas reflexões com a professora Yara Aun Khoury; durante os encontros e “oficinas” de história oral; [...]. (perfectivo, terminativo)**

Na frase (26), é possível perceber que “o caminho já foi percorrido”, havendo, então, uma situação completa, mas, ao descrever o percurso que o autor fez para chegar a esta realidade, nota-se um processo extenso e durativo. Situação semelhante acontece também em (27), algo já “foi propiciado”, marcando ação completa, em sua totalidade e, consequentemente, o perfectivo. Contudo, percebemos que Albuquerque descreve os passos dados para tal resultado: “nas reflexões com a professora Yara Aun Khoury; durante os encontros e ‘oficinas’ de História Geral; [...]”. Este zelo em situar o leitor revela as etapas do processo, apontando, assim, uma situação com aspecto durativo.

Ao contrário, se substituirmos a construção perifrástica por uma forma simples do verbo – “foi percorrido” / “percorri”, constataremos que o enunciado sofrerá alteração semântica, sendo classificado como aspecto perfectivo, terminativo. Em 22 enunciados com perífrases de “ir”, o autor utilizou o auxiliar no pretérito perfeito do indicativo 20 vezes, sendo que nas outras 2 situações, ele empregou o presente do indicativo.

No texto em foco, encontramos as seguintes construções com o verbo “vir”: “vir” + gerúndio, “vir” + particípio, “vir” + infinitivo e “vir” + partícula apassivadora + gerúndio. Na maioria das vezes expressam ação dinâmica dos verbos conforme podemos perceber nos enunciados

(28) e (29) retirados do discurso de Albuquerque.

28. Na escolha do tema, fui influenciado não simplesmente pelos contatos que *vinha estabelecendo*, enquanto militante político e professor universitário, com as lutas e movimentos dos trabalhadores rurais de Tarauacá, mas fundamentalmente, por uma forte herança familiar. (imperfectivo, cursivo)
29. Boa parte das entrevistas realizadas na área da pesquisa são importantes para observarmos outros aspectos que envolvem trabalho familiar, manutenção de tradições e esse relacionamento com a floresta, que *venho insistindo* ter enorme significado na formação de suas identidades culturais. (imperfectivo, cursivo)

Das 15 frases retiradas do texto com perífrase “vir”, 14 são compostas por “ir” + gerúndio, indicando aspecto imperfectivo e cursivo. Houve variação, quanto ao tempo verbal do auxiliar, sendo, ora pretérito imperfeito, ora presente do indicativo. Nos dois exemplos percebemos que a situação é analisada em processo de desenvolvimento, não tendo referência ao momento de início, nem expectativa de encerramento, pois demarca uma verdade histórica. Não podemos confundir este aspecto com o começado ou não acabado, já que precisaríamos ver a ação após seu início e antes do momento de término. Seria necessário um elemento linguístico, como adjuntos, para demarcar estes pontos referenciais, conforme constatamos em:

30. Na escolha do tema, fui influenciado não simplesmente pelos contatos que *vinha estabelecendo*, durante um ano, enquanto militante político e professor universitário, com as lutas e movimentos dos trabalhadores rurais de Tarauacá, mas fundamentalmente, por uma forte herança familiar. (imperfectivo, começado ou não acabado)

Na mesma medida, a perífrase formada por “ir” + partícula apassivadora + gerúndio apresenta valor semântico igual às apresentadas por “ir” + gerúndio, devendo ser classificadas como imperfectivo, cursivo. O historiador utilizou esta sequência apenas uma vez em seu discurso.

31. Uma parte deles *vem se dedicando*, prioritariamente, à retirada de madeira e incentivando os seringueiros a fazerem o mesmo, como forma de “saldar suas dívidas”. (imperfectivo, cursivo)

Quando substituímos o presente do indicativo pelo pretérito imperfeito “vinha se dedicando” ainda teríamos o mesmo aspecto. No entanto, no pretérito mais que perfeito “viera se dedicando” e no pretérito perfeito “veio se dedicando”, a situação passa a ser vista em sua totalidade e o aspecto verbal é classificado como durativo.

No enunciado (32) notamos que o historiador troca um verbo de

estado “estar” por verbo de ação “vir”, dando valor de locomoção à ação narrada.

32. **A falta de estrada ou de uma estrutura de transporte fluvial, como canoas e barcos para escoamento dos produtos, a ausência de uma tradição eminentemente agrícola, além de outras dificuldades, funcionam como uma espécie de “expropriação” que precisa ser levada em conta, por *vir carregada* de uma silenciosa violência que alcança as raízes da cultura de identidade dos seringueiros-agricultores. (imperfectivo, cursivo)**

A escolha por “vir” + participípio possibilita conhecermos as fases em que a ação se desenvolveu como se estivesse sendo mostrada em câmera lenta. Com o uso do verbo “estar”, construção mais comum para esta perífrase, a situação não terá caráter dinâmico, sendo classificada como aspecto perfectivo.

Quando analisamos as construções perifrásticas com “vir” transcritas da fala dos depoentes percebemos que, a exemplo do discurso de Albuquerque, elas também estruturam, na maioria das vezes, as perífrases com “vir” + gerúndio, sendo classificadas como imperfectivo, cursivo. Mas, ao verificarmos o período (33) com auxiliar no pretérito perfeito do indicativo e verbo principal na forma infinitiva, vemos um aspecto imperfectivo, não começado.

33. **Aí eu ia fazer, aí ele (o patrão) *vêi mandar* eu ir cortá que aí ele me vendia farinha. (imperfectivo, não começado)**

No geral, esta estrutura perifrástica não marca aspecto e indica apenas tempo futuro. Entretanto, neste exemplo temos aspecto imperfectivo, não começado marcado pela flexão temporal que possibilita o desparecimento da ideia de futuro.

Vemos, então, que as perífrases compostas pelo verbo “vir” são pouco utilizadas tanto no discurso escrito quanto no falado. Talvez isso seja justificado pelo fato de expressar movimentação, assim como ocorre com “ir”, mais frequente no *corpus*.

3. Conclusão

O presente estudo tem como modelo teórico a proposta de Travaglia (2006) apresentada em “O Aspecto Verbal no Português, a categoria e sua expressão”. Apresentamos alguns estudiosos que desenvolveram pesquisas relacionadas ao aspecto verbal, mas consideramos a aborda-

gem de Travaglia a que melhor atende às necessidades específicas desta categoria no material analisado, visto que algumas construções perifrásticas que constam no *corpus* ainda não foram estudadas pelos autores aos quais tivemos acesso. Mesmo assim, o teórico é o que apresenta maior possibilidade de classificação desta categoria.

Inicialmente prevíamos que as perífrases cujos verbos auxiliares são compostos por “ter”, “haver”, “estar”, “ir” e “vir” são comuns nos discursos de narrativas históricas. Constatamos que, além destas perífrases, as compostas por “ser” também são muito utilizadas no texto. Perífrases formadas por estes verbos normalmente apresentam aspecto imperfeito, “A”, durativo, habitual. Assim como prevíamos, comprovamos que as perífrases verbais são mais comuns no texto oral do que as formas simples do verbo. Este recurso fornece dinamicidade à situação narrada, preenchendo as lacunas espaciais que as classificações temporais produzem.

Por representar uma forma mais elaborada do uso do vernáculo, julgamos que a perífrase “haver” seguida de particípio seria mais utilizada no discurso do autor do que a forma “ter”, anterior a verbo no particípio, comum na fala dos depoentes. Os dados nos mostraram que não há construções com “haver”, tanto no discurso dos depoentes quanto no do historiador; ambos utilizam “ter” que apresenta significado semelhante.

Outra hipótese que levantamos foi a de que as perífrases “ir” + infinitivo são mais comuns nos relatos dos depoentes, enquanto as formas “ir” + gerúndio ocorrem com frequência no discurso do autor. A análise nos mostrou que a forma seguida por gerúndio é mais usada pelos entrevistados, enquanto Albuquerque, normalmente, empregou os verbos principais no particípio. Contudo, é verdadeira a hipótese de que há maior ocorrência do verbo “vir” + gerúndio, do que a forma “vir” + de + infinitivo no texto analisado.

Quanto à questão de se aspectualizar o discurso histórico, concluímos, após análise, que esta afirmação é real. As perífrases verbais permitem uma apresentação mais detalhada das situações. Além disso, Albuquerque muitas vezes fez uso de elementos linguísticos, como os adjuntos adverbiais, para enfatizar as situações que observou. No entanto, percebemos que o contexto em que se desenvolvem as ações é essencial para a definição do valor aspectual da situação. Procurar substituir as formas compostas por formas simples significa estar sujeito a modificar o valor semântico do texto, mas fica para um próximo trabalho o estudo acerca desta questão.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBUQUERQUE, Gerson Rodrigues de. *Trabalhadores do Muru, o rio das cigarras*. Rio Branco: EDUFAC, 2005.

AZEREDO, José Carlos de. *Fundamentos de gramática de português*. 3. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004.

BARROSO, Henrique. *O aspecto verbal perifrástico em português contemporâneo: visão funcional/sincrónica*. Poro: Porto Editora, 1994.

CASTILHO, Ataliba T. *Introdução ao estudo do aspecto verbal da língua portuguesa*. São Paulo: Coleção de teses nº 6, 1968.

COSTA, Sônia B. B. *O aspecto em português*. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2002.

CERQUEIRA, Vicente C. *O presente simples e o progressivo do inglês e o presente do indicativo e progressivo do português: um estudo comparativo*. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós Graduação em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1984.

COSTA, Sônia B. B. *O aspecto em português*. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2002.

PONTES, Eunice. *Estrutura do verbo no português coloquial*. Petrópolis: Vozes, 1972.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *O aspecto verbal no português: a categoria e sua expressão*. 4. ed. Uberlândia: EDUFU, 2006.

TURAZZA, Jeni Silva. *O verbo: uma abordagem léxico-semântica*. São Paulo: Annablume, 2002.

**A FORMAÇÃO DISCURSIVA
EM COMENTÁRIOS DE LEITORES
SOBRE A LEI DA FICHA LIMPA
PUBLICADOS NO JORNAL FOLHA DE BOA VISTA – ONLINE**

Cátia Maria dos Santos Costa (UFRR)
catia914@yahoo.com

Lourival Novaes Néto (UFRR)
lneto@yahoo.com

1. Introdução

A Lei da Ficha Limpa apresenta-se como uma ferramenta de controle social e propõe mudança no cenário da política brasileira, impedindo políticos condenados por órgãos colegiados de disputar cargos eletivos. Essa lei surgiu a partir de um projeto de iniciativa popular, solicitada por mais 1,3 milhão de brasileiros que assinaram o requerimento de solicitação. O projeto foi aprovado na Câmara dos Deputados, no dia 5 maio de 2010, e pelo Senado Federal, no dia 19 de maio de 2010.

O discurso jurídico e político passaram a imprimir à Lei da Ficha Limpa o papel de aparelho repressor às impunidades de alguns políticos brasileiros. No entanto, a expectativa do povo de ver mudanças ainda no processo eleitoral de 2010 foi frustrada, pois a exigência de “ser ficha limpa” para concorrer a um cargo político naquele pleito foi adiada. Diante dessa nova configuração no cenário brasileiro, surgiu o interesse em responder ao seguinte problema de pesquisa: como se dá a formação discursiva sobre a Lei da Ficha Limpa nos textos do gênero comentário publicados no Jornal Folha de Boa Vista – online, durante o ano de 2010?

Para tanto, buscou-se analisar a formação discursiva que imbrica-se no discurso dos leitores, a partir dos fundamentos da análise do discurso da linha francesa.

Os textos selecionados totalizam seis e foram publicados nos dias: 06, 12, 20 e 23 de maio de 2010.

Justifica-se o presente estudo pelo fato de que a Lei da Ficha Limpa é ao mesmo tempo um instrumento de controle social contra a corrupção e impunidade dos políticos e traz implícito no seu discurso, a ideologia de governo, que causa dúvida no leitor quanto ao cumprimento da lei.

Para suporte teórico, recorreu-se aos preceitos da análise do discurso, com ênfase no pensamento de Michel Foucault.

2. Discurso e a formação discursiva

Antes de apresentar o pensamento de Foucault sobre formação discursiva, faz necessário um breve estudo sobre o entendimento desse teórico sobre discurso e a formação do objeto.

Para Michel Foucault, o discurso está ligado às relações históricas, de práticas concretas, que são visíveis nos discursos, pois para ele o discurso vai além dos elementos da experiência porque se apresenta em todo ato de comunicação, e conseqüentemente se constitui socialmente, ou seja, o discurso contribui para construir as relações sociais entre as pessoas.

Uma formação discursiva consiste de regras de formação para o conjunto particular de enunciados que pertencem a ela e, mais especificamente, de regras para a formação de objetos, de regras para a formação de modalidades enunciativas e posições do sujeito, de regras para a formação de conceitos e de regras para a formação de estratégias (FOUCAULT, 1972, p. 31-39).

Partindo desse princípio, entende-se que essas regras estabelecidas se relacionam entre si, constituindo-se de forma combinadas, tanto no âmbito do discurso, quanto no âmbito não discursivo, e toda essa relação conjunta é que faz do discurso uma prática social.

Para Foucault (1996, p. 10), “o discurso não é simplesmente aquilo que traduz a luta ou sistemas de dominação; manifesta o desejo (ou oculta), mas aquilo por que, pelo que se luta, o poder do qual nos queremos apoderar”.

Isso fica evidente nos textos ‘comentário’ dos leitores do jornal *Folha de Boa Vista*, quando emitem seu posicionamento quanto à Lei da Ficha Limpa.

Outro aspecto interessante que é abordado pelo autor, é a formação dos objetos, como assim ele denomina. Essa formação de objeto implica na construção e possibilidade de transformação dos discursos conforme as normas de uma determinada formação discursiva.

Dessa forma (FOUCAULT, 1996, p. 32) entende-se objetos de

conhecimento, as entidades que as disciplinas particulares ou as ciências reconhecem dentro de seus campos de interesse e que tomam como algo de investigação. Podendo assim tomar como exemplo, o discurso da mídia, da política, que são discursos contemporâneos, e que são discursos constituídos na vida social.

Com base nessa concepção, a formação discursiva tem que está clara e bem definida para possibilitar a transformação de seus objetos. Dessa forma, Foucault sugere que “a unidade de um discurso é baseada não tanto na permanência e na singularidade de um objeto quanto no espaço no qual vários objetos emergem e são continuamente transformados” (1972:32).

Para a análise do discurso, isso é muito significativo porque a visão de discurso consolida-se de forma constitutiva, contribuindo para produção, transformação e reprodução dos objetos.

3. Formação discursiva nos comentários de leitores da *Folha de Boa Vista- Online*

Dessa forma, entende-se que é na interação da formação discursiva e através de suas condições de produção, que a identidade do discurso se evidencia, e que os sentidos se constroem e se realizam numa regularidade.

Assim, é inegável que existem prescrições e regras linguísticas situadas que orientam as ‘práticas cotidianas das pessoas e tendem a manter e reproduzir discursos. Sem elas, a vida em sociedade seria impraticável. Mas, embora o conceito de discurso aponte para uma estrutura de reprodução social – ou seja, a linguagem vista a partir das regularidades – ele não desconsidera a diversidade e a não regularidade presente em seu uso diário pelas pessoas. (SPINK, 2004, p. 44).

Além disso, a formação discursiva estabelece diferentes relações, evidenciando a relação entre as classes por meio de produção que as constituem, sendo, dado aparelhos, por meio do qual se realizam certas práticas. Nesse caso, a Lei da Ficha Limpa é considerada como um desses aparelhos ideológico do estado, que foi aprovada a partir da mobilização da população brasileira, e que tornou-se um marco fundamental para a democracia no combate e na luta contra a corrupção e a impunidade no país.

Apesar dos textos selecionados no jornal *Folha de Boa Vista* onli-

ne apresentarem um discurso ideológico, deixo claro, que não vou me deter neste aspecto discursivo. Pois, a ênfase dada neste trabalho é na formação discursiva dos comentários dos leitores sobre a Lei da Ficha Limpa.

Podemos pensar o discurso como um processo de ação, de movimento, em que as pessoas podem agir sobre o mundo e também sobre os outros.

Foucault preocupou-se com as práticas discursivas como constitutivas do conhecimento, e com as condições de transformação do conhecimento em uma ciência, associadas a uma formação discursiva.

Os comentários dos leitores do jornal *Folha de Boa Vista* foram transcritos na íntegra, como forma de preservar a linguagem escrita utilizada pelos mesmos.

O primeiro comentário foi publicado no dia 6 de maio de 2010 e tem como título: "A ficha limpa vai servir para as eleições futuras".

NÓS JÁ SABIAMOS! Pelo menos existe a esperança que a partir de 2012 já comecem a serem expurgados da política pessoas que não atendam os pré – requisitos para ser candidato. O partido verde – PV foi o primeiro dos poucos partidos que adotaram através de resolução interna que filiados a ele que tenham ficha suja seja negada vaga para concorrer nas eleições de outubro próximo. O PV também está proibido de coligar-se com outros partidos cujo candidato seja um ficha suja. Em Roraima o PV faz parte do G8 e terá candidato ao senado, um ficha limpa, é claro.

O segundo comentário foi publicado no dia 12 de maio de 2010, com título: A câmara conclui votação e projeto Ficha Limpa vai ao senado.

Será que vamos conseguir eleger alguém com esse requisito: e ruim hen!!!? Alguém se candidata? Ou será um projeto “tapa aqui esconde ali” que ninguém ver. Todavia fiquem de olho POPULAÇÃO [Grifo nosso].

No terceiro foram publicados três comentários no dia 20 de maio de 2010, sob o título: Ficha Limpa vai atingir políticos que forem condenados só após a sanção.

Excelentíssimo semicidadãos do curral eleitoreiro *de nada adianta ficar tudo na conversa mole* “indignada” se nós responsáveis pela nossa eleição de nossos réus–representantes [...] [Grifo nosso].

O quarto comentário relata

Engraçado como as leis brasileiras se adaptam sempre de forma a beneficiar bandidos de colarinho branco, enquanto milhares de pais de famílias es-

tão apodrecendo dentro do sistema penitenciário falido do Brasil, e sabe de quem é a culpa, a culpa é nossa, porque não temos memória!!!depois ficamos nos reclamando pelos cantos, procurando culpados!!! um povo sem memória é um povo sem o direito de sonhar com dias melhores!!! [Grifo nosso].

O quinto comentário revela

Se essa lei realmente entrar em vigor, *acho eu que Boa Vista vai ficar sem parlamentar*, sem governador, sem vereador, sem deputado estadual, deputado federal, sem senador... só então que vamos ter uma eleição limpa, inodora, insípida, degustativa, e encher o peito e falar em vencer OZ alta o futuro é aqui, agora Roraima vai prosperar... [Grifo nosso].

O sexto comentário foi publicado no dia 23 de maio, intitulado: “Aprovaram um cambalacho, de Marina sobre a Ficha Limpa”.

Concordo com a senadora. Na prática ninguém vai deixar de se candidatar. Pois graças a nossa magnífica, ágil e eficiente justiça (que demora anos para julgar um processo, apesar de ter provas suficientes para tal) nunca, jamais condenou esta escoria da sociedade que paga os mais caros advogados com o nosso próprio dinheiro. Enfim, eles ainda vão usar o texto em benefício próprio. Afinal de contas não foram condenados, enquanto isto no país chamado Brasil (o b minúsculo é de propósito mesmo) tudo fica na mesma, eles continuam roubando, continuamos os elegendo e fica tudo igual de novo. E ainda querem *que eu acredite que o Brasil um dia vai mudar. Será?* [Grifo nosso].

O comentário publicado pelos leitores do jornal *Folha de Boa Vista*- online, são oriundos de textos jornalísticos, que levaram os leitores a constituir um discurso que se converge para uma formação discursiva. Como afirma Orlandi (1993, p. 18) ”todo discurso nasce em outro (sua matéria prima) e aponta para o outro (seu futuro discurso) por isso na realidade, não se trata nunca de um discurso, mas de *continuum*”.

Foucault (1995, p. 25), diz que “o comentário seria permitir que se diálogo além dos textos já ditos e estabelecidos, mas com a condição de que o texto mesmo já dito e de certo modo realizado”.

Dessa forma, o comentário possibilita inferências sobre um discurso já escrito. E essas inferências se sobrepõem ao discurso antes escrito. Como é o caso dos textos Jornalístico do jornal *Folha de Boa Vista* online.

Do primeiro ao sexto comentário, percebe-se uma regularidade no discurso dos leitores. E como afirma Spink (2004, p. 44), “qualquer fenômeno social pode ser visto à luz das regularidades”. E para marcar essa regularidade foram grifadas as frases dos comentários para enfatizar a produção de sentidos que os leitores construíram em seus discursos.

Dessa forma, quando a Lei da Ficha Limpa foi aprovada em 2010, e foi declarado, que só em 2012 que ela iria ser aplicada, houve naquele momento uma resignificação, uma ruptura, na produção de sentido, até então, tinha sido construída pela sociedade, que acreditava que a Lei da Ficha Limpa acabaria com os crimes de corrupção e impunidades eleitorais no país.

Baseado no contexto histórico da política brasileira, já se podia visualizar uma nova formação discursiva sobre a lei. Ela não seria cumprida. Dessa maneira, a produção de sentidos que foi construída pelos leitores em relação à Lei da Ficha Limpa, se estrutura pela prática social.

A Lei da Ficha Limpa é um instrumento ideológico do governo, e nos textos escritos pelo editorial do jornal *Folha de Boa Vista*, fica evidente um discurso imbricado na ideologia, que de acordo com Fairclough (2008, p. 94), o “discurso como prática ideológica constitui, naturaliza, mantém e transforma os significados do mundo de posições diversas nas relações de poder”. Com base nisso, é que o leitor do jornal *Folha de Boa Vista* assume uma prática discursiva contrapondo a postura ideológica que está implícita no discurso jornalístico.

Partindo desse princípio, observa-se que as condições de produção de sentidos desses leitores, se dar pelo contexto histórico e social que permitem que eles compreendam e dá resignificação para seu discurso, suas opiniões por meio da formação discursivas que estão inseridos.

4. Considerações finais

O jornal *Folha de Boa Vista* online, acompanha o avanço da tecnologia de comunicação, destinando um espaço aos seus leitores para emitirem comentários a respeito dos assuntos abordados nas matérias publicadas.

Isso permitiu uma mudança no processo de informação jornalística, que antes era feita só pelo jornal impresso, e que limitava o leitor apenas a ler a informação. Hoje com o advento da tecnologia, o leitor do jornal pode interagir dando sua opinião e tendo uma participação mais ativa, no que diz respeito às notícias que são veiculadas pela imprensa.

Verificou-se, que os comentários dos leitores em relação às matérias publicadas, consistem no contexto cultural, político, ideológico e social, mas principalmente, nas suas convicções e experiências de vida so-

cial. Isso fica notório na produção de sentidos entre o que é escrito na matéria e o que o leitor escreve sobre a Lei da Ficha Limpa.

Vale ressaltar, que o discurso implícito nos comentários dos leitores são formados a partir da estrutura e relação das formações discursivas, que encontram nos enunciados seus núcleos básicos, como define Spink (2004, p. 45), as prática discursivas como linguagem em ação, isto é, as maneiras a partir das quais as pessoas produzem sentidos e se posicionam em relações sociais cotidianas.

Assim, entendemos que não há possibilidade das produções de sentidos existirem se não forem permeadas pelas práticas discursivas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL FILHO, Jaime. A democratização da “democracia”. *Folha Web*. Editoria da Parabólica. Disponível em: <<http://www.folhabv.com.br/noticia.php?id=74777>>. Acesso em: 15-07-2012.

FAIRCLOUGH, Norman. *Discurso e mudança social*. Izabel Magalhães, coordenadora da tradução, revisão técnica e prefácio. Brasília: Universidade de Brasília, 2008.

FOUCAULT, Michel. *A arqueologia do saber*. 4. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.

_____. *A ordem do discurso*. 6. ed. São Paulo: Loyola, 1996.

FREIRE, Maryvaldo Bassal; RODRIGUES, Éliassan Paula. Ficha limpa vai servir para as eleições futuras, diz advogado. *Folha Web*. Editoria da Parabólica. Disponível em: <<http://www.folhabv.com.br/noticia.php?id=85773>>. Acesso em: 15-07-2012.

_____. Ficha limpa vai atingir políticos que forem condenados somente após sanção. *Folha Web*. Editorial de Opinião. Disponível em: <<http://www.folhabv.com.br/noticia.php?id=86782>>. Acesso em: 15-07-2012.

_____. Aprovaram um cambalacho, diz Marina sobre o Ficha Limpa. *Folha Web*. Editorial de cidades. Disponível em: <<http://www.folhabv.com.br/noticia.php?id=86950>>. Acesso em: 15-07-

2012.

SPINK, Mary Jane (Org.). *Práticas discursivas e produção de sentidos no cotidiano*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

**A INFLUÊNCIA NORTE-AMERICANA NOS NOMES PRÓPRIOS
DE ALUNOS DE ESCOLAS PÚBLICAS DE ENSINO MÉDIO
DA REDE ESTADUAL DE ENSINO
DO MUNICÍPIO DE RIO BRANCO – ACRE**

Michely de Souza Lira (UFAC)
michelylira@hotmail.com

Antonieta Buriti de Souza Hosokawa (UFAC)
antonietauriti@ig.com.br

• ***Introdução***

Esta pesquisa está imbricada com a antroponímia e o estudo dos estrangeirismos³, o interesse em desenvolver este trabalho foi de cunho pessoal, pois ao fazer os primeiros contatos com as escolas públicas, em função das disciplinas de investigação e prática pedagógica, percebeu-se que há uma forte incidência de nomeação de origem norte americana entre os alunos das escolas públicas de Rio Branco.

De acordo com Carvalhinhos (2007, p. 01) a origem dos nomes de pessoas, apesar de ser um fator tão corriqueiro no dia-a-dia, não dá a devida atenção a esse fenômeno.

Conforme a pesquisa foi sendo desenvolvida, percebeu-se que, de acordo com a idade dos alunos, havia uma forte presença de nomes como: Wanderson, Michael, Maikon, Maíke, Wallace/Walice, Diana, Washington, Kelly, Jhonatan, Stephanny etc. e suas variantes gráficas. Mexias-Simon nos informa que:

A escolha de prenomes vem se mostrando cada vez mais criativa e diversificada, em prejuízo de critérios religiosos, de homenagens e, até mesmo de eufonia. Esse fato demonstra crescente individualismo do brasileiro, e, ao mesmo tempo, uma ilusão de que, adotando-se um nome "americano" o nomeado será transportado, ao menos ideologicamente, ao "american way of life". (MEXIAS-SIMON 2010, p. 114)

Nesta pesquisa encontramos vários nomes grafados com as consoantes W, K, Y, H, letras dobradas como LL, NN e grupos consonantais como: PH, TH, DH (Stephany, Thainy, Dhywan), isso nos mostra uma

³ Estrangeirismo é o processo que introduz palavras vindas de outros idiomas na língua portuguesa. De acordo com o idioma de origem, as palavras recebem nomes específicos, tais como anglicismo (do inglês), galicismo (do francês) etc.

forte influência da cultura norte americana, além de uma verdadeira criatividade dos pais ou até mesmo dos escrivães de cartório. Vale lembrar que, acordo com Silva e Soares (2010, p. 20-21) as consoantes W, K, e Y foram incorporadas ao alfabeto da língua portuguesa apenas após a vigência do Novo Acordo Ortográfico, no entanto, a maioria dos alunos, das escolas pesquisadas, nasceram após os anos 90, o que nos faz acreditar ter sido os meios de comunicação de massa, mais precisamente a televisão, o grande incentivador para que os pais, avós ou parentes atribuíssem nomes estrangeiros às suas crianças, visto que o uso da internet, em nosso município, teve seu ápice a partir do ano 2000 . Para afirmarmos isso é preciso relembrar que a televisão, em Rio Branco, conforme o link http://pt.wikipedia.org/wiki/TV_Acre apresentou as primeiras imagens no ano de 1974, cujas imagens foram geradas através de um pequeno transmissor instalado no Palácio do Bispo, no centro da cidade. Conforme as informações sobre a história da TV Acre, esta emissora entrou no ar no canal 4, em caráter experimental no mês de junho do ano de 1974, as primeiras imagens eram gravadas em fitas, que eram oriundas da TV Amazonas de Manaus, as imagens eram as cenas da Copa do Mundo de 1974, importante ressaltar que, essas partidas eram exibidas com atraso de um dia em relação à emissora de Manaus. Nessa época, a população não dispunha de aparelho de televisão e para difundir mais rapidamente essa nova aquisição o diretor da TV, Tufic Assmar e o radialista Pedro Paulo Menezes Campos Pereira improvisavam um local para que a população pudesse assistir aos tapes dos jogos da Copa do Mundo de Futebol, instalando dois aparelhos de televisão na esplanada do Palácio Rio Branco. Em 16 de outubro de 1974, a TV Acre entrou no ar definitivamente após quatro meses de testes. No entanto, as fitas com a programação gravada continuavam a ser enviadas pela TV Amazonas de Manaus, assim essa programação, por motivo das viagens de aviões, diariamente, eram exibidas com um dia de atraso em relação da emissora de Manaus. Os televisores colocados na esplanada do Palácio Rio Branco, atraíam centenas de pessoas para assistir às notícias do Brasil. A emissora, inicialmente, exibia a programação das redes Tupi e Record. Após um tempo a TV Acre passou a ter geração própria através da Embratel e aos poucos foi se modernizando. Com a geração da emissora pelo satélite, acabaram-se as viagens diárias de avião Manaus/Rio Branco, que gravavam atrasos na exibição de programação gravada. No mesmo ano, a emissora torna-se afiliada à Rede Bandeirantes, passou, então, a operar sozinha no Acre por 10 anos. Em 20 de abril de 1986, a TV Acre deixou de transmitir a programação da Rede Bandeirantes, passando a retransmitir a programação

da Rede Globo. Vários programas locais da emissora foram extintos, mas manteve-se o jornalismo local. Com a afiliação à nova rede essa teve passado a fazer a exibição de telejornais com duas horas a menos em relação do horário de Brasília.

Após essa explanação percebemos que foi a partir dos anos 80 que a televisão passou a ter domínio em relação à população local nos fazendo acreditar na afirmação de Mars Marshall McLuhan *apud* Platão (2004, p. 8) “a televisão transformaria o mundo inteiro em uma grande *aldeia* no momento em que todas as sociedades decretassem sua prioridade em relação aos textos escritos”.

Sabe-se que a televisão é o meio de comunicação mais presente em todos os lares de Rio Branco e através de seus programas cada vez mais globalizados, essas informações atingem grande parte da população, o que no faz acreditar ter sido a televisão o grande incentivador para essa influência tão forte da cultura norte americana na Antroponímia em nosso município, uma vez que o acesso às viagens ao exterior são muito raras, pois nem todos têm poder aquisitivo para viagens ao exterior.

- **Objetivos**

O objetivo principal desta pesquisa é identificar e conhecer o processo de formação da antroponímia do passado e do presente no município de Rio Branco, além disso, investigar a motivação para a nomeação dos estudantes das escolas estaduais de ensino médio do município de Rio Branco para assim, fazer um estudo sobre a influência da cultura americana em nosso meio e analisar a variação gráfica dos antropônimos para depois apresentar os resultados através de dados estatísticos.

- **Material e método**

Este projeto foi desenvolvido a partir das leituras de cartas do arquivo do Centro de Documentação Histórica – CDIH (Museu UFAC) e da coleta de dados em três escolas de Ensino Médio das Escolas Estaduais: José Rodrigues Leite, Armando Nogueira, Colégio Estadual Barão de Rio Branco. Para essa coleta trabalhamos com todas as turmas do ensino médio, ou seja, primeiras, segundas e terceiras séries dos três turnos. Realizamos, portanto, as seguintes etapas:

- 1-Pesquisa bibliográfica;
- 2-Leitura e edição de manuscritos arquivados no CDIH (Museu UFAC);
- 3-Digitalização das cartas selecionadas para leitura;
- 4-Levantamento e estatística dos nomes próprios;
- 5-Coleta das listas de matrícula dos alunos do ensino médio em três escolas;
- 6-Seleção dos nomes de origem americana;
- 7-Identificação dos nomes por gênero;
- 8-Levantamento dos dados estatísticos.

○ **Pesquisa bibliográfica**

Para nortear o desenvolvimento desta pesquisa foram necessárias algumas leituras no que se refere à antroponímia, estrangeirismos e filologia, mais precisamente, ao que se refere à edição de texto, codicologia e paleografia.

Inicialmente, estudamos sobre o processo de formação da antroponímia, no Brasil, pois historicamente, esse processo é baseado na nomeação portuguesa. Para exemplificar essa afirmação citamos Castro (2005, p. 1) que afirma ser

uma coincidência antroponomástica curiosa: em áreas e em condições sociais equiparáveis, os nomes de família (apelidos) mais frequentes nos bairros centrais das cidades de Lisboa e de São Paulo são os mesmos e distribuem-se estatisticamente da mesma maneira. Nessas áreas e condições, os brasileiros usam os mesmos apelidos que os portugueses. CASTRO (2005, p. 1)

Para trabalharmos com cartas manuscritas do acervo Senador Guiomard Santos (Museu UFAC) fizemos uma pesquisa sobre leitura e edição de textos, aspectos codicológicos e paleográficos dos manuscritos.

Para coletarmos os dados, primeiramente, fizemos edições semi-diplomáticas justilineares e em seguida digitalizamos os manuscritos em um scanner a laser multifuncional. O material coletado foi armazenado em notebook e disco removível.

Nosso interesse em trabalhar com os manuscritos era apenas cole-

tar os nomes próprios registrados nesse material para então comparar com os nomes próprios pesquisados nas três escolas públicas de ensino médio, pois assim, poderíamos traçar um paralelo entre o registro dos nomes próprios anteriores aos anos 80 e os nomes correntes, no caso, os nomes dos alunos matriculados nas escolas nos anos de 2012. A leitura das cartas manuscritas foi um trabalho conjunto com a pesquisadora do projeto *O estudo das origens dos nomes de pessoas através dos manuscritos do Acervo Guiomard Santos*. Após a leitura de 20 cartas, identificamos os nomes abaixo:

NOMES	ORIGEM
1. Lydia	Latim
2. Maria Julia	Latim
3. Camilo	Latim
4. Virginia	Latim
5. Floripes	Latim
6. Glorinha	Latim
7. M^a Luisa	Latim
8. Bento	Latim
9. Lúcia	Latim
10. Maristela	Latim
11. Marlucia	Latim
12. Adriano	Latim
13. Antônia	Latim
14. M^a Helena	Grego
15. Maria Ângela	Grego
16. Eustáquio	Grego
17. Demóstenes	Grego
18. Felipe	Grego
19. Nilce	Grego
20. Lídia	Grego
21. Margarida	Grego
22. Teresinha	Grego
23. Alegria	Teutônico
24. Afonso	Teutônico
25. Figueiredo	Teutônico
26. Armando	Teutônico
27. Hermany	Teutônico
28. Heloisa	Teutônico
29. Levi	Hebraico
30. Maria	Hebraico
31. José	Hebraico
32. Rita	Hebraico
33. Adma	Hebraico
34. Osmar	Árabe
35. Fátima	Árabe

36. Odília	Árabe
37. Gualter	Germânico
38. Sá	Germânico
39. Fernando	Germânico
40. Dyette	Não encontrado
41. Odelgundis	Não encontrado
42. Iracema	Indígena
43. Moacyr	Indígena
44. Levy	Franco-Judaica
45. Maria de Lurde	Francês
46. Olga	Nórdico(Norte da Europa)
47. Patrícia	Egípcio
48. Lizinha	Brasileira
49. Milton	Inglês
50. Hilton	Anglo-Saxão

○ **Levantamento dos dados**

Esta pesquisa foi desenvolvida com o acervo do Centro de Documentação Histórica (Museu UFAC) e em três escolas de Ensino Médio: Escola de Ensino Médio Armando Nogueira, Escola de Ensino Médio José Rodrigues Leite e Colégio Estadual Barão de Rio Branco. Apresentaremos, abaixo, os percentuais de nomes de origem norte americana encontrados nessas escolas.

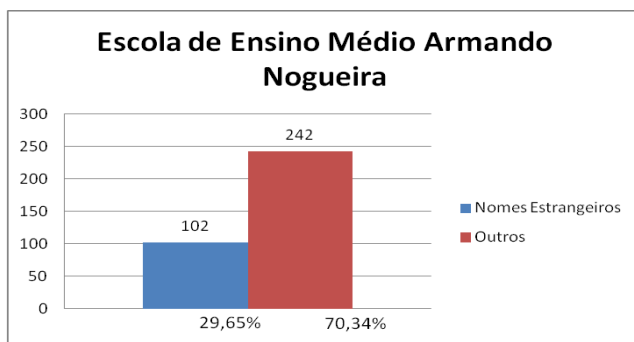


Gráfico 01 – Nomes estrangeiros dos três turnos : matutino, vespertino e noturno.

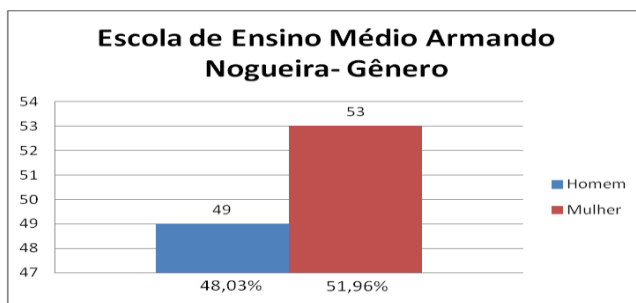


Gráfico 02 –
Nomes estrangeiros por gênero dos três turnos: matutino, vespertino e noturno

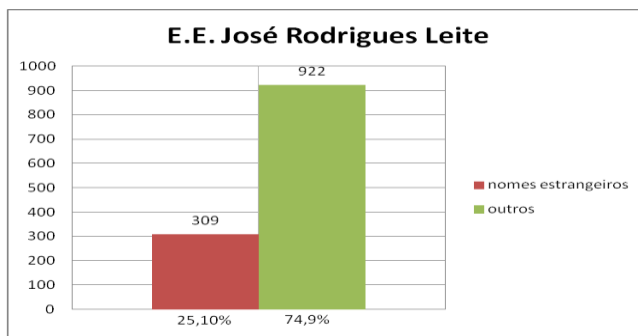


Gráfico 03 – Nomes estrangeiros dos três turnos:
matutino, vespertino e noturno da Escola de Ensino Médio José Rodrigues Leite

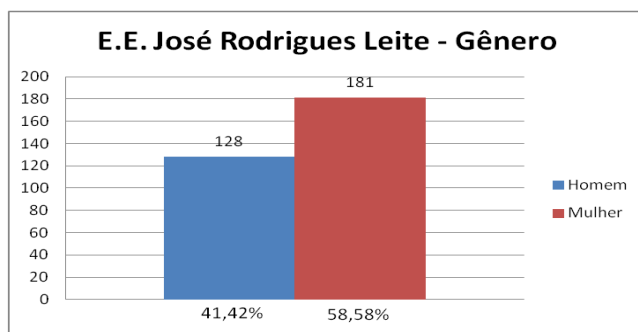


Gráfico 04 – Nomes estrangeiros dos três turnos: matutino, vespertino e noturno da Escola de Ensino Médio José Rodrigues Leite por gênero

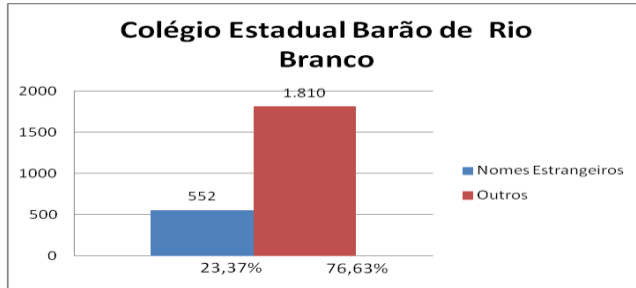


Gráfico 05 – Nomes estrangeiros dos três turnos: matutino, vespertino e noturno do Colégio Estadual Barão de Rio Branco

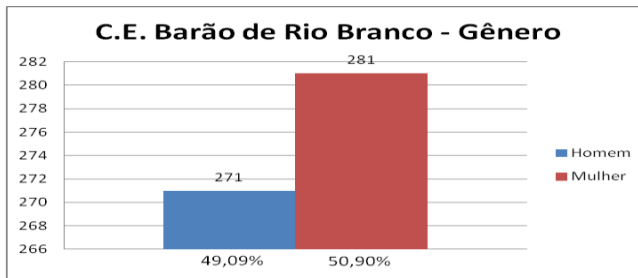


Gráfico 06 – Nomes estrangeiros dos três turnos: matutino, vespertino e noturno do Colégio Barão de Rio Branco por Gênero

Das 20 (vinte) cartas transcritas, fizemos o levantamento no total de 50 nomes, sendo 29 (vinte e nove) nomes femininos e 21 (vinte e um) nomes masculinos conforme nos mostra o gráfico 07, o qual nos apresenta, em percentuais, esse total.

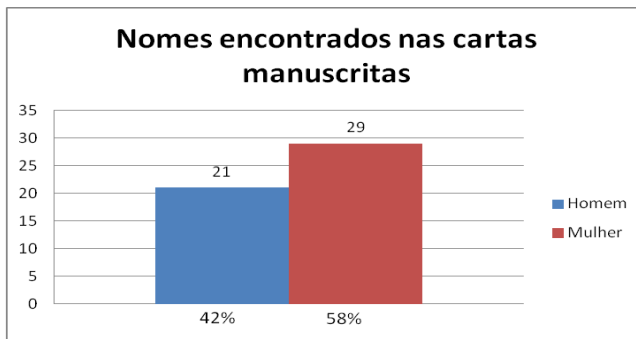


Gráfico 07

No gráfico 08 temos o percentual da origem dos nomes levantados, com isso percebemos que a cultura norte americana não estava presente nos nomes anteriores ao ano de 1980.

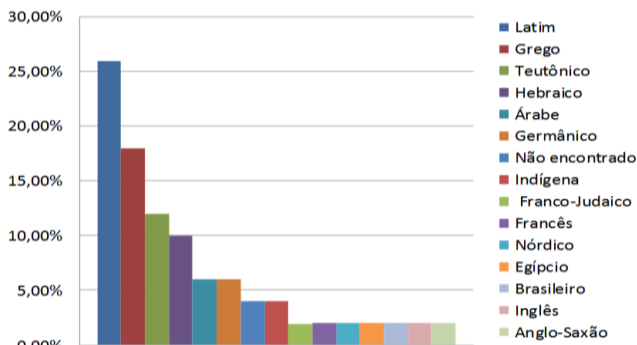


Gráfico 08

• *Considerações finais*

Com essa pesquisa esperamos contribuir para o entendimento da língua portuguesa e o seu enriquecimento no que diz respeito à Antroponímia e a presença dos estrangeirismos de origem norte-americana, no município de Rio Branco Acre, além disso, fazer um paralelo entre os nomes próprios mais antigos e os nomes mais correntes na atualidade. Esse trabalho é bastante interessante e pode continuar sendo desenvolvido e ampliado para os demais municípios para que possamos elaborar um mapa da antroponímia no Estado do Acre.

A partir dos dados coletados percebeu-se que a influência da cultura norte-americana teve forte influência para a formação da antroponímia no município de Rio Branco. Através desta pesquisa vemos que a cultura norte-americana está cada vez mais presente no nosso meio, pois às vezes as pessoas desconhecem a língua, mas utilizam-na colocando nomes estrangeiros nos filhos por gostarem de um cantor, ator ou jogador de futebol etc.

Pudemos perceber, com esse trabalho, que com o passar dos anos foram aumentando, consideravelmente, os nomes com origem estrangeira, pois os pais querendo modificar nomes comuns adicionam letras como: Y, TH, PH, CT, TT, LL para torná-los mais bonitos, ou apenas dife-

rentes, e com isso criam nomes de origem norte-americana, podemos citar como exemplo nomes compostos como: *Cauane, Cauany, João David*, um nome composto, mas um com origem norte-americana e outro com origem indígena e portuguesa, com isso a mudança vai ocorrendo e o estrangeirismo tomando espaço no processo de nomeação no município de Rio Branco.

A cultura norte-americana, portanto, tem grande importância, pois está presente cada vez mais e tomando um grande espaço no processo de nomeação no município de Rio Branco, principalmente, no processo de nomeação do sexo feminino, conforme mostra o levantamento dos dados, ao contrário dos nomes mais antigos que, em sua grande maioria, eram de origem latina e grega, bastante diferente do processo de nomeação atual.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ACRE. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/TV_Acre>. Acesso em: 06-07-2012

ALVES, I. M. *Neologismo - criação lexical*, São Paulo: Ática, 1990.

BARTHES, R. *Elementos de semiologia*. Trad. Izidoro Blikstein. São Paulo: Cultrix, 1972.

BRÉAL, M. *Ensaio de semântica*. Trad. Aída Ferras et al. São Paulo: Educ/Pontes, 1992.

CARVALHINHOS, P. de J. Antroponímia: Um velho caminho, um novo instrumental de análise linguístico-literária. *Revista Álvares Penteado*, São Paulo, v. 4, n. 8, p. 115-135, 2002.

_____. As origens dos nomes de pessoas. *Domínios da Linguagem*. *Revista Eletrônica de Linguística*. Ano I, n. 1º semestre de 2007.

CASTRO, I. Mais sobre antroponímia luso-brasileira dados cariocas. *Ciências da Linguagem*, 30 anos de investigação e ensino. Universidade do Minho, Braga, p. 45-52, 2005.

COSERIU, E. *Teoría del lenguaje y lingüística general*. Madrid: Gredos: 1969.

DICK, M. V. de P. do A. *Toponímia e antroponímia no Brasil*:

coletânea de estudos. São Paulo: FFLCH, 1990.

FREITAS, A. E. L. *Estrangeirismos de língua inglesa* (os casos dos antropônimos). Tese de doutorado. UFF, Niterói, 2008

GUÉRIOS, R. F. M. *Dicionário etimológico de nomes e sobrenomes*. 2. ed. rev. e ampl. São Paulo: Ave Maria, 1973.

HJELMSLEV, L. *Prolegomènes à une théorie du langage*. Paris: Minuit: 1971.

PAIS, C. T. *Ensaio semiótico-linguístico*, 2. ed. São Paulo: Global, 1984.

POTTIER, B. *Os esquemas linguísticos, linguística geral: teoria e descrição, tradução e adaptação portuguesa de Walmírio Macedo*. Rio de Janeiro: Presença/Universidade Santa Úrsula, 1978.

PLATÃO, *A república*. São Paulo: Martin Cleret, 2004.

MEXIAS-SIMON, M. L. *Os nomes na sociedade paraense e fluminense*. Cadernos do CNLF, vol. XIV, n. 04, t. 4, 2010.

SILVA, M. M. P.; SOARES, W. P. *Novo acordo ortográfico: comentado e ilustrado*. João Pessoa: Grafset, 2010.

ULLMANN, S. *Semântica*. Uma introdução à ciência do significado. 2. ed. Lisboa: Fundação Calouste-Gulbenkian, 1964.

VASCONCELOS, J. L. de. *Antroponímia portuguesa*. Lisboa: Imprensa Nacional, 1928.

_____. *Opúsculos*, vol. III. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 1931.

A INTELIGÊNCIA COLETIVA E O ENSINO DE LÍNGUA MATERNA

Tania Valéria Ajala Moreno (UEMS)

taniavaleria.moreno@hotmail.com

Nataniel dos Santos Gomes (UEMS)

natanielgomes@uol.com.br

1. Introdução

A revolução tecnológica sempre esteve presente em nossa história, pois o conceito de tecnologia segundo Ximenes (2001), “é o conjunto de conhecimentos, processos e métodos usados num determinado ramo de atividade”.

Mas sabemos também que tecnologia não é apenas instrumento, em seu sentido mais amplo, aplica-se quando o ser humano expande seus conhecimentos na criação de coisas ou objetos, para facilitar a sua própria vida e/ou coletivamente. E sua importância se dá exatamente pela difusão desse conhecimento.

Na história da humanidade, verificamos grandes revoluções tecnológicas que culminaram, de forma direta ou não, nessa transmissão para a educação.

Desde a invenção da fala, permitindo o diálogo pessoal e coletivo; a invenção do alfabeto num importante processo de registro dos fatos históricos antes realizados somente através da oralidade; a invenção dos tipos de Gutenberg, propiciando a propagação da leitura em massa e, mais atualmente, a invenção dos mais variados recursos tecnológicos agilizou muito o processo de comunicação, e conseqüentemente se estendeu à transmissão de cultura.

Diante do exposto, verificamos nos ensinamentos de Bordenave (1997) que “quando a comunicação se coloca a serviço da cultura do povo e na construção de um destino comum, assume funções que passam a valorizar a própria cultura”.

E ainda “proporcionam alguma cultura a milhões de pessoas pela primeira vez, permitindo ao homem ‘medio’ dispor de uma riqueza cultural que em nenhuma época foi posta ao seu alcance”, conforme nos diz McLuhan (1988).

Sendo assim, fica evidente que o acesso à informação é fundamental à vida do homem e que lhe proporciona o exercício de cidadania como integrante em uma sociedade.

Mais do que nunca, percebemos que a comunicação está sendo o eixo de modificação na nossa maneira de estar em sociedade, tendo como molas propulsoras os recursos tecnológicos, que segundo Pierre Lévy (2003), ao se relacionar com o saber, exigem uma mudança radical no papel e na atuação da escola, pois:

Nas sociedades anteriores à escrita, o saber era encarnado pela comunidade viva: Quando um velho morre é uma biblioteca que queima. [...] Após o surgimento da escrita, o saber é transmitido pelo livro, reside nas bibliotecas (...) mas na era da cibercultura, o portador direto do saber não seria mais a comunidade física, mas o ciberespaço. (LÉVY, 2003, p. 63/164)

Sendo assim, percebemos que o caráter inovador da multimídia, do ponto de vista da educação, é que torna a prática pedagógica, ao mesmo tempo personalizada e coletiva, baseada no diálogo e na discussão crítica, pois reúne o som, o texto e a imagem, ampliando a comunicação e a troca de conhecimento.

2. Tecnologia e Educação

No final do século XX tivemos uma mudança acentuada em nossa base social devido às transformações concentradas na revolução tecnológica. O novo sistema de comunicação e informação utiliza uma nova língua universal: a digital. Segundo Castells essa nova linguagem promoveu a integração global da produção e distribuição de palavras, sons e imagens de nossa cultura.

Pelo seu caráter de propagação, essa revolução tecnológica atingiu todas as esferas da atividade humana.

Sem dúvida, a habilidade ou inabilidade de as sociedades dominarem a tecnologia (...) traça seu destino, embora não determine a evolução histórica e a transformação social, a tecnologia (ou sua falta) incorpora a capacidade de transformação das sociedades, bem como os usos que as sociedades decidem dar ao seu potencial tecnológico. (CASTELLS, 1999, p. 44)

Afinal, essa revolução globalizou a linguagem, a economia, a política e o conhecimento, pois é inegável historicamente a estreita relação entre o avanço tecnológico e a política que, a partir da II Guerra Mundial, fez com que países como os Estados Unidos da América passassem a in-

vestir pesado em pesquisas e nas possíveis aplicações da tecnologia nas mais diversas áreas, desde a espacial até a educação.

Com o advento da grande invenção humana: o computador, a sociedade passou a estudar formas de adaptar a sua utilização às necessidades, principalmente aquisição do conhecimento. No início dos anos 2000, sendo um instrumento recém-chegado na educação, Taille (2001) afirma que o computador “deve ajudar o ensino a se tornar cada vez mais ensino: fornecendo conhecimentos e abrindo os caminhos do raciocínio”.

Esse era o pensamento quanto a sua introdução na educação, porém seu uso, a princípio em 1960, estava ligado apenas a facilitar as atividades administrativas e o uso didático era muito restrito.

Somente durante os anos de 1970, com o surgimento da microinformática e com a linguagem LOGO criada por Pappert do Instituto de Tecnologia de Massachusetts (MIT), que a tecnologia passou a ser vista como um recurso pedagógico aos americanos, refletindo também na sociedade brasileira, mesmo chegando de maneira vagarosa nos anos de 1980.

Em uma pesquisa realizada por Moraes (2000), ela constata que a informática na educação no Brasil tem sua história vinculada a da política educacional brasileira, pelas características que originaram as novas tecnologias, expressando o modo de organização material e cultural de nossa sociedade.

Segundo dados de seu estudo, Moraes mostra que somente em março de 1980, a Secretaria Especial de Informática (SEI), criou a Comissão Especial n. 1: Educação (CEE-1) com o propósito de colher subsídios e gerar normas e diretrizes do novo e amplo campo que se abria para a educação (MEC/FUNTEV, 1985).

Em 1982, através do relatório (PR/CSN/SEI, 1982, p. 33) prescreveram que “as atividades da Informática na Educação fossem balizadas por valores culturais, sócio-políticos e pedagógicos da realidade brasileira”.

Com esse objetivo foi criado em julho de 1983, o Projeto Brasileiro de Informática na Educação (EDUCOM), que também tinha como intuito avaliar os efeitos da introdução da informática no ensino e a adequação à realidade educacional brasileira.

Os educadores envolvidos com o Projeto EDUCOM (1985-1995), segundo Moraes, apostavam na informática na educação, pois a linguagem de programação LOGO facilitava uma postura de partilha, entre o ensinar e o aprender.

E a partir dessa experiência foram surgindo vários outros projetos, seminários e simpósios, abrangendo essa temática da introdução da Tecnologia na Educação, visando discussões e prováveis soluções para uma aplicação mais efetiva na educação.

Segundo Almeida (2006), compreender as potencialidades específicas de cada tecnologia e suas contribuições ao ensinar e aprender traz avanços substanciais à mudança da escola e uma visão que engloba mundo, ciência e educação.

Sob esse crescente olhar tecnológico, escolas do país inteiro passaram a integrar os recursos tecnológicos disponíveis, ressaltando a importância de sua contribuição.

Segundo Moran (2002), “a tecnologia muda patamares de interação com a realidade. Cada inovação tecnológica bem sucedida modifica os padrões de lidar com a realidade anterior, muda o patamar de exigências de uso”.

As escolas brasileiras vieram de um processo lento de desenvolvimento quanto à integração tecnológica, que como nos Estados Unidos da América, começou com a função de facilitar as rotinas administrativas e aos poucos, conforme foram propiciando formação para os educadores, sendo introduzidas também no processo pedagógico.

Com a queda nos custos destas tecnologias, teve início no final da década de 1990 e início do século XXI, uma expansão de seu uso nas escolas, que com um novo sistema de comunicação eletrônica – a internet – registra a época da busca do novo dentro do campo educacional.

Aliás, o acesso à rede mundial de computadores é um dos principais agentes das novas mídias que instigam mudanças no pensar da educação no Brasil, pois a introdução dessas tecnologias da informação e comunicação (TIC) potencializa as atividades educacionais, visando segundo Santaella (1992) “pôr em relevo os traços diferenciais de cada mídia, para caracterizar a cultura que nasce nos trânsitos, intercâmbios e misturas entre os diferentes meios de comunicação”.

Levamos em consideração a contribuição de Pierre Lévy (1998) vemos que “um mundo virtual para a inteligência coletiva pode ser portador de cultura, de beleza, de espírito e de saber (...). Pode desvendar inéditas galáxias de linguagem (...) e abrir entre os homens, trilhas de saber desconhecidas”.

3. *Inteligência coletiva e aprendizagem colaborativa*

O mundo hoje, não é mais o que já foi alguma vez, nem o natural, nem o humano, muito menos o tecnológico. Isso porque, o ser humano sempre atuou para transformá-lo. O próprio homem desenvolveu instrumentos para produzir melhores condições de sobrevivência.

Sendo o mundo humano o mesmo da cultura, a simbolização da melhoria da condição de vida propiciou aos homens construir significados e conseqüentemente a construir conhecimentos, organizando e disciplinando as relações sociais.

Ampliando essa visão histórica e social, passaram a conhecer, significar, planejar e produzir o que era necessário para o bem estar de todos.

O homem precisa de conhecimento para produzir novas ferramentas e aplicá-las em seu cotidiano. A criação e produção desses equipamentos acontecem graças à técnica e a tecnologia, que significa um conhecimento construído pela investigação através da necessidade, com produção eficiente.

As evoluções e transformações a qual fomos e continuamos sendo submetidos por toda história da humanidade, nos faz perceber que “a invenção de novos procedimentos de pensamento e negociação pode fazer emergir verdadeiras inteligências coletivas”. (LEVY, 1998, p. 15)

Não é sem propósito que nossa espécie foi chamada de *sapiens*. A inteligência humana sempre esteve no centro da atividade social. E a interação dessa sociedade com a evolução dos saberes se deu pelo surgimento de novas ferramentas de forma muito acelerada, tornando impossível reservar o conhecimento. Neste momento, o homem rompeu barreiras e criou o mundo infinito de significações.

Significações essas que os possibilitou ter contato uns com os outros, uma das condições fundamentais da vida sociocultural. Com a lin-

guagem, os humanos puderam emancipar-se, tornarem-se autônomos em seus saberes.

E compartilhando a linguagem e expressando os significados é que obtiveram a comunicação, que é um ato involuntário, tanto para o emissor quanto para o receptor. A comunicação se apresenta como um processo humano por excelência, tornando realmente possível as relações sociais.

Com a linguagem, o homem teve condições de simbolizar. Com os símbolos teve condições de significar e registrar acontecimentos que não poderiam ser repetidos nem revividos.

Por isso a importância ao grande invento na Grécia por volta do ano 700 a.C.: o alfabeto. Essa tecnologia conceitual tornou possível o preenchimento da lacuna entre o discurso oral e escrito, permitindo a separação da comunicação escrita do sistema audiovisual, tão importante para a expressão plena da mente humana.

Como instrumento externo da representação, é inegável que o uso da escrita ampliou e transformou nossa capacidade de memorização e criação. É curiosa a enorme revolução intelectual – pessoal e social – ocorrido em consequência da simples possibilidade de reproduzirem enunciado linguístico. (LANDSMANN, 2003, p. 7)

Sem dúvida, no século XX, a cultura audiovisual e os avanços tecnológicos englobados na multimídia tiveram sua revanche, pois o processo mais óbvio para a difusão dos conhecimentos é através da experiência partilhada. As nossas mentes não são mundos isolados, estão sempre vinculados ao ambiente social.

De acordo com Lévy (1998), o atual curso dos acontecimentos converge para a constituição de um novo meio de comunicação, de pensamento e de trabalho para as sociedades humanas.

Verificamos diante de nossos olhos a extraordinária ampliação de redes, criando o que Lévy (1998) afirma ser o “ciberespaço” mundial, que compreende novas formas de comunicação numa “cibercultura” onde sua base: emissor-mensagem-receptor, ganha novas interpretações.

O emissor não fica limitado a uma mensagem fechada. Ele oferece um leque de elementos e possibilidades à manipulação do receptor. A mensagem não é mais paralisada, imutável. É um mundo aberto, modificável à medida que responde as solicitações dos questionamentos do re-

ceptor, que não esta mais na função clássica. É convidado à livre criação e a mensagem ganha sentido sob sua intervenção.

No entanto, nesse novo espaço do saber, verificamos o grau de importância da técnica da escrita, que acrescido da eficácia da comunicação, propiciou a explosão dos registros desses conhecimentos, criando a condição elementar para a formação da inteligência coletiva através da divulgação de suas experiências.

A fertilização desse processo depende de nossa própria capacidade de navegar com competência nesse espaço, individual ou coletivamente, em qualquer que seja a área do conhecimento.

Qualquer processo educativo, qualquer mudança requer movimento. Construir conhecimentos, criar conexões, relacionar fatos, analisar argumentos, descobrir ou inventar, são fundamentos imprescindíveis para a educação.

Segundo Lévy, o sucesso desse espaço de saber ocorre exatamente quando se experimenta relações humanas baseadas em princípios éticos da valorização dos indivíduos por suas habilidades de integração e intercâmbio de saberes, no qual cada um é reconhecido com uma pessoa inteira.

A inteligência coletiva só tem início com a cultura e cresce com ela. Pensamos, é claro, com ideias, línguas, tecnologias cognitivas recebidas de uma comunidade. Por meio de transmissão, invenção e esquecimento, o patrimônio em comum passa pela responsabilidade de cada um... Em um coletivo inteligente, a comunidade assume como objetivo a negociação permanente da ordem estabelecida. (LÉVY, 1998, p. 31)

Afinal, nada é mais precioso que o ser humano e suas conquistas, por isso a importância da transmissão de valores, a integração e reorganização dos laços sociais e principalmente a educação nesse universo coletivo.

Por isso, devemos desenvolver a capacidade de iniciativa e de cooperação, mobilizando a subjetividade do indivíduo, Em uma sala de aula com fontes materiais muito semelhantes, mas com histórias sociais muito diversificadas e cheias de particularidades, a vitória cabe ao grupo que aprende rápido, realiza tarefas com prazer, mantém-se dentro dos prazos estabelecidos, agem com respeito e se reconhecem mutuamente como pessoas.

Afinal, as identidades só se concretizam pela relação com o outro, num processo sempre inacabado pelo seu caráter discursivo e histórico.

Segundo Landsmann (2003), a história individual de cada um se inicia quando começa suas próprias recordações, enquanto que a coletiva se inicia quando o grupo social deixa marcas gráficas de suas experiências e dos seus atos de comunicação, pois escrever é a mais importante forma de registro gráfico inventada pelo homem.

As condições sociais com certeza facilitaram o surgimento da escrita para suprir a necessidade de conservar e transmitir informações e para que ela não se perdesse através dos tempos.

E nesse ato de registrar, seja qual for o formato, o produtor é dissociado do produto através de uma fase de decodificação e interpretação. Essas funções propiciam importantes transformações que desenvolvem o intelecto, afetando a nossa maneira de pensar nos processos de leitura, na discussão, na interpretação e principalmente na produção de texto, no caso de nossos alunos durante toda a sua jornada escolar.

Para tanto, devemos trazer à tona a interdisciplinaridade no âmbito da construção coletiva de saberes, impulsionado pela tecnologia digital, sempre reforçando a necessidade de se resolver os problemas comuns a partir de uma visão compartilhada, dividindo as responsabilidades.

4. O uso das mídias no ensino da língua materna

Não é necessário hoje indagar se os novos veículos e as novas mídias ajudam na educação. É muito mais oportuno buscar formas de como aproveitá-las para produzir alunos mais capacitados, conscientes e preparados para o mundo fora da escola.

A presença, a importância e a necessidade da mídia na escola é indiscutível, pois oferecem infinitas alternativas e possibilidades. Há diversos recursos e caminhos que a tecnologia nos permite percorrer:

O maravilhoso da tecnologia é que as pessoas acabam por utilizá-la para algo completamente diferente de seu destino original. É este valor do inesperado que está subjacente à criatividade na sociedade. (CASTELLS, 1999, p. 230)

E cabe ao educador essa tarefa criativa de elencar estratégias, planejamentos e projetos pedagógicos que identifiquem a relação íntima e necessária entre as mídias e o ensino da língua materna.

Então, devemos encarar as novas tecnologias como aliadas na disseminação de informação e na construção do conhecimento e utilizá-las a nosso favor.

A escola tem que participar desse processo como um lugar de tematização e discussão de conteúdos e o educador é o ator principal nessa relação dialógica entre a oferta midiática e o contexto escolar.

A transformação no modo como o conhecimento, circula constitui uma das mutações mais profundas que uma sociedade pode sofrer. E é exatamente essa diversificação e disseminação dos conhecimentos o maior desafio que o mundo da comunicação traz ao sistema educacional.

Segundo Janotti Jr. (1997), o método “midiológico” de construção de conhecimento:

(...) permite romper com um raciocínio que parece permear as discussões acadêmicas no âmbito da compreensão dos meios imagéticos contemporâneos: o abismo entre a reflexão (estética) e a produção (técnica). (JANOTTI JR, 1997, p. 90)

Diante dessa constatação, notamos que há uma revalorização cognitiva da imagem e uma recolocação na área da educação, como ferramenta de produção de conhecimento.

E essas mudanças na condição do saber estão ligadas às potencialidades cognitivas da imagem diante da sociedade. Sendo assim, a escola se insere nesse processo de transformação, quando participa ativamente da dimensão estratégica da cultura, dando condições de uso criativo e crítico das TIC.

Afinal, não podemos dissociar a cultura, enquanto configurante de significados, dos processos de comunicação e dos processos de ensino da língua materna.

Sendo assim, o educador deve manter um olhar crítico sobre a mídia e abstrair dela formas de transmitir um conteúdo, introduzir um tema, ilustrar e promover a discussão sempre verificando a realidade de seus educandos, as concepções que eles têm, para planejar e propor soluções ou desafios adequados e pertinentes. Deve saber lidar não só com as tecnologias, mas principalmente com o seu contexto.

Segundo Taille (2001), o computador e seus recursos não se limitam apenas a transmitir informações aos alunos, possibilita que ele a receba e trabalhe a informação, numa função de troca, enriquecendo o con-

teúdo e tornando-o mais leve e dinâmico, exatamente pelo caráter de interação.

O computador por ser um recurso audiovisual interativo, faz com que o aluno sinta um alto grau de motivação ao utilizá-lo em suas rotinas escolares. E a motivação é extremamente importante, o fator central em uma aprendizagem.

Então, considerando a educação como instrumento de emancipação do indivíduo, dentro dessa sociedade de informação e saber, a ênfase está na capacidade de se extrair dos alunos suas competências múltiplas, tanto individuais quanto em equipe, aprendendo a adaptar-se a situações novas, com flexibilidade e cooperação.

Segundo Castells (1999) “nossas linguagens são nossos meios de comunicação. Nossos meios de comunicação são nossas metáforas. Nossas metáforas criam o conteúdo da nossa cultura”.

A Internet, em suas manifestações evolutivas, é o meio de comunicação interativo universal na Era da Informação e a ferramenta inovadora nesse novo fazer coletivo de estruturação dos conhecimentos é o hipertexto.

Afinal, estamos diante de uma mudança nos processos da leitura, mas não significa a simples substituição, de um modo de ler pelo outro, mas sim uma complexa articulação da leitura de textos com a leitura de hipertextos, da inserção à reconfiguração.

Ferramenta esta, que dá ao usuário o direito de seguir seus instintos, utilizando a sua curiosidade e linha de raciocínio para buscar novas informações conforme seu interesse, reunindo o caráter verbal, imagético e sonoro.

Segundo Castells, quatro processos foram definitivos para a instauração do hipertexto: a interatividade, os hipermeios, a imersão e a narratividade. O acesso e toda a recombinação de classe de texto, imagens, sons e silêncios, inclui todas as formas de expressão simbólica e cultural.

Esses fatores permitem ao leitor definir a direção de sua leitura com liberdade na escolha dos temas e subtemas propostos. Ele é encorajado a não seguir uma sequência e sim, criar a sua própria sequência.

Dessa forma, o autor de um hipertexto não produz um texto definitivo e sim, cria ligações possíveis entre temas que se tornam opções de escolha para os leitores.

Essas inovações, provocadas pelo hipertexto digital como a leitura-escrita coletiva, exige novas competências linguísticas. E esse potencial de desenvolvê-las de forma concomitante é que deve ser utilizado e explorado ao máximo, no processo de ensino e aprendizagem da língua portuguesa.

Para ser usado de forma realmente proveitosa ao ensino da língua materna, os professores deverão estar familiarizados com o novo ambiente, saber manuseá-lo para então se concentrarem em atividades específicas de ensino e aprendizagem do conteúdo em questão, que deverá abranger vários parâmetros dos componentes curriculares, desde a educação básica até as universidades.

Os educadores não podem se eximir da responsabilidade de desenvolver nos alunos certas habilidades que somente o ensino pode proporcionar.

5. Conclusão

Percebe-se que há diferentes métodos de ensino que podem ser abordados com a utilização dos recursos tecnológicos e os educadores devem reconhecer tal evidência, alterando antigos hábitos e rotinas e incluindo as culturas midiáticas no fazer educativo.

Vivemos numa época de grandes desafios no ensino focado na aprendizagem e é no caminho de integração do humano e do tecnológico que devemos intervir pedagogicamente.

A interatividade que ajuda a ativar os vínculos com o que nos circunda, é um fenômeno que a escola tem que considerar como parte do processo educativo e permitir a abertura para as diferentes alfabetizações, gestadas por distintas linguagens.

A utilização de práticas inovadoras como o hipertexto nas aulas de língua portuguesa, amplia a visão do aluno, integrando a leitura e a escrita de forma não linear, dando a oportunidade de que ele que se sinta inserido de forma contextualizada, mesmo diante de temas antes desconhecidos, pois com a criatividade e a pesquisa sugerida pelo educador, e

possível graças às ferramentas tecnológicas disponíveis, o aluno reforça suas ideias de forma crítica e muito mais significativa.

Não podemos mais fugir dessa realidade, já estamos inseridos na era digital e esse fato exige da sociedade, um mínimo de preparo e adaptação às novas tecnologias, pois essas ferramentas devem proporcionar uma metodologia de ensino mais eficiente e criativa, tornando a aprendizagem e a troca de saber muito mais próxima, tanto dos alunos quanto dos educadores, possibilitando maior atenção e visão das experiências de cada um.

A utilização das tecnologias de informação e comunicação não é a única solução para os atuais problemas da educação, mas certamente oferece alternativas para muitas questões, pois habilita o aluno a fazer suas próprias conexões como também eleva o nível de discussão em aula, aumenta o hábito de leitura e a interatividade gera motivação, pelo material dinâmico e atraente.

E é essa escola inserida neste novo conceito global e que se utiliza da melhor forma dos recursos tecnológicos disponíveis, que cria o tão almejado espaço de saber e aprendizagem colaborativa que a tecnologia hoje torna possível.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, F. J. *Módulo gestão de mídias na educação*. Etapa 1, Eproinfo, 2009.

BORDENAVE, J. E. D. *Além dos meios e mensagens*. Petrópolis: Vozes, 1987.

CASTELLS, M. *A sociedade em rede*. A era da informação: economia, sociedade e cultura. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

_____. *A galáxia internet*. Reflexões sobre internet, negócios e sociedade. Lisboa: Gulbekian, 2004.

JANNOTI JR, J. S. *A televisão e as políticas regionais da comunicação*. Salvador/São Paulo: 1997.

LANDSMANN, L. T. *Aprendizagem da língua escrita*. Processos evolutivos e implicações didáticas. São Paulo: Ática, 2003.

LÉVY, P. *A inteligência coletiva. Por uma antropologia do ciberespaço*. São Paulo: Loyola, 1998.

_____. *Cibercultura*. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2003.

McLUHAN, M. *Os meios de comunicação como extensões do homem*. São Paulo: Cultrix, 1988.

MORAES, R. A. *Informática, educação e história no Brasil*. In: *Connect@*, n. 3, 2000. Disponível em:

<http://www.revistaconecta.com/conectados/rachel_historia.html>.

Acesso em: 18-10-2010.

MORAN, J. M. *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. Campinas: Papirus, 2006. Disponível em: <<http://www.eca.usp.br/prof/moran>>

SANTAELLA, L. *Cultura das mídias*. 2. ed. São Paulo: Experimento, 2006.

TAILLE, Y. de L. *Computador e ensino. Uma aplicação à língua portuguesa*. São Paulo: Ática, 2001.

XIMENES, S. *Minidicionário da língua portuguesa*. São Paulo: Ediouro, 2001.

**A INTERNET
E O ENSINO-APRENDIZAGEM EM CLASSE DE FLE**

Júlia Simone Ferreira (UFAC)
juliasimonef@yahoo.fr

1. Introdução

Sabemos que para aprender uma língua estrangeira é preciso frequentá-la em sua autenticidade. Assim, através de as novas tecnologias de comunicação: internet, rádio, documentos televisuais e documentos autênticos, por exemplos, percebemos que o ensino de língua francesa em classe de FLE, se torna muito mais, motivante e interessante para os aprendizes. A internet, por exemplo, é uma ferramenta atraente, em que o aluno se enriquece com outras conexões possíveis, dentro de outros endereços eletrônicos, em que imagens, textos e ideias se sucedem ininterruptamente. Assim, as redes sociais atraem os estudantes, cada vez mais, pois eles navegam, descobrem novos endereços, e divulgam suas descobertas com outros colegas.

Ensinar a língua francesa, com textos televisuais da TV5, por exemplo, significa criar alunos com capacidades de ouvir, de falar, de discutir, de interpretar determinadas situações, de pensar de modo criativo, enfim, ampliar seus conhecimentos de abstração e de cognição, nos elementos de língua alvo. Com efeito, se compararmos com os manuais didáticos utilizados em sala com as novas tecnologias, sem dúvida, as tecnologias de comunicação proporcionam e fornecem aos alunos maior autonomia. É através de a internet que o aluno de FLE multiplica seu conhecimento em relação às outras culturas, interagindo com pessoas de todo o mundo. Ela lhe oferece novos conhecimentos e saberes. A língua francesa faz parte de nossa vivência social, bem como na vida de milhares de pessoas mundo afora. Isso quer dizer que, tendo acesso a multimídia, o indivíduo amplia sua participação social e sua visão crítica. Ele pode se considerar como um “cidadão conectado no mundo”, um cidadão que possui a principal ferramenta: o conhecimento nas questões sociais, políticas e econômicas. Em outros termos, aprender a língua francesa através de a internet, o aluno se conecta com outras culturas, observando as diferenças de valores e os costumes, assim, por meio dessa interação intercultural, o aluno compreende a sua cultura e obtém uma postura crítica, para entender melhor sua cultura e o meio em que vivemos. Michel Boiron (2001, p. 21) destaca que:

A língua francesa não é nem uma língua fácil nem uma língua difícil, é uma língua como uma outra... É uma língua que atualmente está presente nas mídias, falada por seres humanos em vida, que se comunicam, se amam, se disputam, jogam, escrevem, fazem filmes, comercializam, negociam... O francês é uma língua viva⁴

Assim, a TV5 disponibiliza um vasto conteúdo e uma grande diversidade de materiais significativos que se tornam primordiais para o aprendizado da língua alvo. Com efeito, empregar a TV5 em classe de FLE é desfrutar de textos televisuais *qui fait vivre le monde au quotidien*. É conectar os alunos no mundo dos prazeres, dos sabores, na atualidade e nos sonhos de uma língua autêntica e atual. Estar conectado no mundo de uma língua autêntica, às vezes, o aprendiz se perde com as inúmeras conexões possíveis que a internet lhe oferece, enfrentando dificuldades em escolher o que é mais importante para seu aprendizado, contudo ela é uma tecnologia que o motiva, pela novidade e pela facilidade de pesquisa que a internet lhe disponibiliza. A motivação se torna mais interessante em classe, se o professor estabelecer um ambiente de confiança e de segurança. Mais que a tecnologia, o que facilita o processo de ensino-aprendizagem é a capacidade de comunicação e de interação entre o professor e o aluno. Para que isso ocorra em sala de aula, é preciso que o professor apresente grande conhecimento de civilização e de cultura francesa, pois diante de tantas informações ricas sobre cinema, televisão, cultura, artes, gastronomia, entre outros, que a TV5 nos oferece, o trabalho de compreensão em classe de FLE se torna mais sedutor do que o necessário trabalho de interpretação de texto.

2. Como trabalhar com a internet em classe de FLE?

A proposta de nosso minicurso em classe de FLE é estimular os alunos do curso de Letras/Francês da UFAC a trabalhar com textos autênticos televisuais de língua francesa que a TV5 nos disponibiliza e em seguida, uma vez que familiarizados com esses textos em sala com o docente, os aprendizes poderão se exercitar sozinhos em casa ou no laboratório de línguas na UFAC.

⁴ [La langue française] n'est ni une langue facile ni une langue difficile, c'est une langue comme une autre... C'est une langue d'aujourd'hui, présente dans les médias, parlée par des êtres humains en vie, qui communiquent, s'aiment, se disputent, écrivent, font des films, commercent, négocient... C'est une langue vivante... (Nossa tradução)

Os textos de língua autêntica estão disponíveis na internet, cujo endereço eletrônico é: <http://www.tv5.org>. Rubrica: *Langue française: Apprendre et enseigner avec TV5*⁵. Nesse sítio, *aprender e ensinar a língua francesa com TV5 mundo*, por exemplo, encontramos uma vasta programação multitemática utilizada por mais de quarenta (40) países, por professores e alunos. Encontramos temas e exercícios relacionados com: História, Gastronomia, Economia, Viagens, Cidades do mundo, Teatro, Artes etc. No sítio: *aprender com a TV5*, o aluno, com o auxílio do professor, primeiramente, pode praticar o francês com uma vasta coleção de exercícios interativos que se encontram gratuitos na rede. Nos documentos televisuais e autênticos da TV5, se aprende se ensina e se enriquece com os conhecimentos de língua francesa, em suas realidades linguísticas e culturais. É preciso destacar que o conjunto de documentos que se encontra na internet é desenvolvido por uma equipe de pesquisadores pedagógicos do Centro Audiovisual de Línguas Modernas – CAVILAM – na cidade de Vichy, e por vários pedagogos da França. O dispositivo, criado pela equipe em 1996, é de acesso gratuito, para professores e alunos do mundo inteiro. No endereço eletrônico, destacado acima, encontramos excelentes documentos autênticos de metodologia pedagógica no ensino de língua francesa. São textos diversos que docentes de língua alvo utilizam no ensino-aprendizagem em classe de FLE, pois a TV5 disponibiliza vinte e quatro horas por dia grandes variedades de documentários, vídeos, reportagens e artigos de imprensa. Todos divulgados em língua nativa.

No sítio, encontramos várias fichas pedagógicas destinadas aos professores de língua, que propõem dicas de exercícios, de acordo com o objetivo a ser atingido em sala: ficha comunicativa, ficha sociolinguístico e ficha sociocultural etc. Encontramos também grandes temas da atualidade: jornais internacionais e nacionais, jornais especializados, entrevistas e debates. Questões relativas à sociedade, à economia, às ciências e à saúde, tudo em língua nativa.

Na rubrica *língua francesa* no sítio: <http://www.tv5.org/lf> nos disponibiliza também dicionários, jogos, e atualidades literárias que são destinados aos aprendizes e amantes de língua francesa. Exemplos de dicionários disponíveis: definições, sinônimos e traduções.

⁵ Aprender e ensinar com TV5.

3. Como utilizar a internet em classe de FLE com o auxílio da TV5?

Michel Boiron, pesquisador e diretor do centro CAVILAM à Vichy, na França, é um dos criadores da metodologia. Segundo ele, *ensinar e aprender com a TV5* se baseia nos seguintes princípios:

1- Os aprendizes frequentam a língua autêntica desde o início da aprendizagem. [Uma vez que os documentos da internet servem] de suporte para analisar, resumir, reformular, imitar, criticar, julgar, redigir textos etc. [É dessa forma que o professor explora as capacidades cognitivas dos alunos, pois trabalhar com texto televisual], não é assistir televisão junto, mas visionar de forma consciente e organizar sua descoberta⁶. (BOIRON, 2001, p. 21, 22).

2- Para se trabalhar a compreensão oral de documentos televisuais oriundos da internet, primeiramente, se deve “concentrar de início em todas as informações não linguísticas [que o texto televisual oferece: sejam elas] informações visuais ou/e sonoras”. (BOIRON, 2001, p. 22)⁷. Em seguida, o professor, por exemplo, propõe aos discentes algumas tarefas de compreensão oral, tais como: identificar diversos sons, descobrir diferentes registros, reconhecer diferentes dialetos, entonações de vozes. Descobrir fatos de civilização, descobrir determinadas situações e identificar palavras-chave. Esses são os critérios fundamentais de aprendizagem, a partir do momento que a compreensão oral e a internet são trabalhadas em sala de aula. É preciso que o professor atente quanto ao nível dos alunos nas tarefas propostas, para não se criar uma situação constrangedora entre eles.

3- Principalmente com alunos iniciantes de FLE,

é recomendável escolher documentos de curta duração, de alguns segundos ou minutos [para não gerar uma situação de stress nos discentes. Um documento longo se torna difícil em sua exploração pedagógica, devido ao acúmulo de informações, tanto para o professor quanto para os alunos]. [Em um texto televisual de curta duração, é recomendável escolher]: clipes [...], sequências de notícias de jornal televisionado, respostas de uma entrevista extraídas de documentários ou de reportagens etc. (BOIRON, 2001, p. 23).

4- Os documentos televisuais propostos pela TV5 auxiliam os

⁶ Les apprenants fréquentent la langue authentique dès le début de l'apprentissage. [Le document sert de support] pour analyser, résumer, reformuler, imiter, critiquer, juger, rédiger des textes [...] Travailler [avec des textes télévisuels], ce n'est pas regarder la télévision ensemble, mais de la regarder de forma consciente et organiser sa découverte.

⁷ On se concentre d'abord sur toutes les informations non-linguistiques: informations visuelles ou/et sonores.

professores tanto nas atividades de comunicação oral, bem como nas atividades de escrita. Os iniciantes, por exemplo, são capazes primeiramente de descrever oralmente o documentário e em seguida escrever, como atividade de escrita, o número de pessoas que aparecem no documentário ou identificar o vocabulário empregado pelos personagens. Quanto ao nível intermediário, o professor formula um questionário em que o aluno seja capaz de responder, de acordo com as noções extraídas do documentário. Por fim, no nível mais avançado ainda, o docente, por exemplo, propõe que a classe se divida em grupos e cada grupo se encarrega de descrever: os lugares, os objetos, as pessoas e os temas abordados, enfim, tudo o que se observa no documentário. Finalmente, são analisadas as respostas dos discentes para realizar uma dissertação dos resultados obtidos em sala de aula.

5- Segundo Boiron, (2003, p. 40)

pode-se utilizar o mesmo documento para diferentes níveis de aprendizagem, não é o documento que se define o nível, mas a tarefa exigida aos aprendizes, [como se observa nos documentários da TV5]. Os iniciantes são capazes de identificar elementos comuns no interior de um documento incomum. [No fundo] é melhor exibir cinco textos de uma mesma temática e explorar um objetivo específico para cada texto, ao invés de trabalhar com cinco objetivos diferentes para os mesmo textos.

O objetivo principal da internet em classe de FLE é compreender o documentário como um todo, e não buscar uma interpretação para cada palavra. O que se pretende é adaptar os alunos cada vez mais com textos de língua autêntica, para torná-los mais confiantes e autônomos, progressivamente, para que eles enfrentem, assim, o medo do desconhecido e futuramente, eles possam trabalhar sozinhos com textos da TV5 em casa ou no laboratório de línguas, na Universidade Federal do Acre – UFAC.






















Finalmente, é preciso ressaltar que cada tema, em *aprender com TV5*, por exemplo, é acompanhado por uma bateria de exercícios, em que o aluno deverá, com o auxílio do professor, escolher a resposta correta e em seguida, enviar as respostas escolhidas, e assim, por diante, até terminar os exercícios disponíveis relacionados com a temática escolhida. É preciso atentar quanto aos diferentes níveis de aprendizagem dos discentes: A2 para os iniciantes, B1 para o nível intermediário e B2 para o avançado.

4. Exemplo da aplicação da metodologia “aprender com a TV5” em classe de FLE:

Para trabalhar em classe de FLE, com textos televisuais da TV5, devemos acessar a página eletrônica na internet:

http://www.tv5.org/TV5Site/enseigner-apprendre-francais/accueil_apprendre.php

The screenshot shows the TV5MONDE website interface. At the top, there is a navigation bar with categories: TV5MONDE, TV5MONDE+, AFRIQUE, JEUNESSE, CINEMA, and DOCUMENTAIRE. The main header features the TV5MONDE logo and navigation links for 'Météo', 'Dictionnaire', and 'Les JT'. A 'Recevoir TV5MONDE' button is also present. Below the header, there is a menu with 'PROGRAMMES', 'INFORMATION', 'LANGUE FRANÇAISE' (highlighted), 'DIVERTISSEMENT', 'PRATIQUE', and 'TV5MONDE+'. The main content area includes a large green banner for 'Apprendre.TV le français avec TV5MONDE' with a 'Rejoignez-les!' button. To the right, there is a red box for 'Enseigner.TV le français avec TV5MONDE'. Below the banner, there is a section for '7 jours sur la planète' with a list of topics: 'BP écope d'une amende salée', 'Les deux visages de Dali', and 'La honte comme sanction'. There are also sections for 'Débuter en français' and 'S'entraîner au TCF'. At the bottom, there is a 'NOS EXERCICES' section with a video player and a 'Dictionnaire multifonctions' section.

	<p>Gastronomie : Épicerie fine Accompagnez le chef Guy Martin à la découverte du meilleur de la gastronomie française.</p>	▶ S'entraîner
	<p>Gastronomie : Saveurs sans frontière Dégustez, goûtez, savourez des spécialités du monde entier.</p>	FAQ ▶
	<p>Économie : les Européens face à la crise Appréz les méthodes mises en oeuvre par les Européens pour surmonter la crise !</p>	Quiz ▶
	<p>Histoire : Chute du mur de Berlin Revivez l'histoire, partez à la rencontre de ceux qui ont vécu l'ouverture du rideau de fer.</p>	<p>Testez vos connaissances de la langue française tout en vous amusant avec ces quiz ludiques et variés !</p> <p>Un quiz au hasard :</p> <p>▶ La négation</p>
	<p>Voyages : Courts séjours et Itineras Embarquez pour un voyage autour du monde.</p>	Application iPhone/iPad
	<p>Tour du monde : 24 heures Célébrez le monde dans sa diversité.</p>	<p>Apprenez le français en jouant avec les mots de l'actualité.</p> 
	<p>Voyages : Cités du Monde Visitez des lieux touristiques étonnants et rencontrez des gens fascinants.</p>	▶ Découvrir et télécharger
	<p>Bandes dessinées : BDmix ! Suivez les plus grands créateurs francophones de bande dessinée dans leurs bulles</p>	Les impronçables
	<p>Théâtre : en scène(s) ! Entrez dans l'univers du spectacle vivant.</p>	<p>Entraînez-vous à bien dire ces phrases pour améliorer votre prononciation.</p> 
	<p>Amour du français : Double Je Rencontrez des artistes et écrivains qui ont ajouté le français à leur langue et culture d'origine.</p>	▶ Les virelangues
	<p>Arts : Une Minute au musée Admirez les plus grandes oeuvres du Louvre, du musée d'Orsay...</p>	Zigmo
		<p>Trouvez un maximum de mots en un minimum de temps !</p>
	<p>Découvertes : Jeunes reporters Voyez le monde sous un angle inédit.</p>	▶ trois minutes pour un max de mots !
	<p>Métiers traditionnels : Mains et merveilles Partagez l'enthousiasme d'artisans passionnés par la mode, la matière...</p>	TV5MONDE+ DOCU
	<p>Tranches de vie : Par Alliance Écoutez comment l'apprentissage du français a enrichi la vie de personnes à travers le monde.</p>	
	<p>Droits des enfants : Les petits citoyens Initiez-vous à la Convention internationale des droits de l'enfant.</p>	<p>France des écrivains Visite des maisons de Chateaubriand, Sand, Balzac, Verne et Pagnol</p> <p>▶ Voir un extrait</p>
	<p>Vie quotidienne : Un jour en Europe Découvrez l'Europe sous de multiples facettes.</p>	▶ Contactez Apprendre.TV
	<p>Actualité : Infos d'Europe Devenez des citoyens du monde en parcourant l'actualité européenne.</p>	
▶ Les partenaires d'Apprendre.TV		
<p>Accueil / Langue française / Apprendre le français / Apprendre le français</p>		
		

Ao acessar a página da internet, como observamos no quadro acima, vários temas se desacam: *Histoire, Gastronomie, Économie, Voyages, Tour du monde: 24 heures, Voyages: Cités du monde, Théâtre, Amour du Français: Double Je, Droits des enfants*, entre outros. Escolhemos para o nosso minicurso o tema de número doze (12): *Arts: Une minute au musée*. Em seguida, com o auxílio do professor, os discentes clicam na imagem da figura que nos é mostrada, e observamos os exercícios on-line que estão disponíveis na página. Dentre os exercícios; *Musée d'Orsay – Sculptures, Musée du Louvre – Peintures, Musée du Louvre – Sculptures, Musée du Louvre – Tableaux célèbres e Autres musées nationaux*, que verificamos na página abaixo, escolhemos o tema: *Musée du Louvre: Tableaux célèbres*, cujo o subtítulo se intitula: *La Joconde de Léonard da Vinci*.

The screenshot shows the TV5MONDE website interface. At the top, there are navigation tabs for 'AFRIQUE', 'JEUNESSE', 'CINEMA', and 'DOCUMENTAIRE'. The main header features the TV5MONDE logo and a 'Nous suivre' section with social media icons. Below this, there are menu items: 'PROGRAMMES', 'INFORMATION', 'LANGUE FRANÇAISE', 'DIVERTISSEMENT', 'PRATIQUE', and 'TV5MONDE+'. The main content area is titled 'Apprendre.TV' and includes a sub-header '1 MINUTE AU MUSÉE'. The primary focus is on 'Admirez les plus grandes œuvres du Louvre, du musée d'Orsay...', with a description of online exercises and a 'Mode d'emploi' link. A secondary section offers to receive information via email. On the right, there is a list of 'Exercices en ligne' including 'Musée d'Orsay - Sculptures', 'Musée du Louvre - Peintures', 'Musée du Louvre - Sculptures', 'Musée du Louvre - Tableaux célèbres', and 'Autres musées nationaux'. The page also features an RSS feed icon and a footer with 'Internet | Modo Protegido'.

No subtema, *La Joconde de Léonard da Vinci*, ouviremos os comentários dos personagens presentes no documentário: Rafael, Nabi e Mona. Mas, antes de iniciarmos os exercícios on-line, é preciso ouvir todo o documentário, clicando na imagem da *Monalisa* ou *le tableau* e em seguida clicar em: *voir la séquence* e ficar atento quanto às falas dos heróis. É necessário ver e ouvir a sequência do documentário antes de iniciarmos os exercícios disponíveis no sítio.

É primordial ouvir várias vezes a reportagem, pois os personagens discutem sobre o *mistério do quadro da Monalisa* de uma forma muito rápida. Uma vez que ouvimos e compreendemos o documentário e o vocabulário da reportagem, por um todo, encontramos a *transcrição* das falas dos personagens, na rubrica: *Transcription*. A *transcrição* nos facilita em algumas palavras que não conseguimos identificar no momento das falas dos heróis. Em seguida, encontraremos os exercícios elaborados pelos coordenadores pedagógicos: Serge Elissade e Frank Guillou, do instituto CAVILAM de Vichy. Os exercícios são elaborados de acordo com os níveis de aprendizagem dos discentes de FLE. Por isso, é necessário começarmos pelo exercício *élémentaire*, em seguida pelo *intermédiaire* e por fim, o *avancé*. Como podemos observar no quadro abaixo exposto:

The image shows two overlapping browser windows. The left window, titled 'TV5.org / Apprendre le français - Google Chrome', displays a page for 'TV5MONDE' with a 'transcription' section. It contains a dialogue between Rafael, Nabi, and Mona discussing the Mona Lisa. The right window, titled 'EduFLIE.net - Le site...', shows a quiz interface with a '1 MINUTE AU MUSÉE' banner and a 'Voir la séquence' button. Below the banner, there are three questions in French with multiple-choice answers.

Transcription (Left Window):

Rafael: Messieurs et messieurs, nous voici devant le tableau le plus célèbre du monde: La Joconde!
Mona: Bah! Il est plutôt petit, et puis on ne voit pas grand-chose... Juste cette dame, là, avec son drôle de sourire.
Nabi: Il y a marqué Mona Lisa ici. Alors «la Joconde» ça veut dire quoi, c'est son métier?
Rafael: Ça serait vraiment peut-être l'épouse de Francesco del Giocondo, ce qui lui valut le surnom de Joconde.
Nabi: Pourquoi qu'elle fait la dame les bras croisés?
Mona: Peut-être qu'elle attend son amoureux.
Rafael: Mais non, on ne sait pas ce qu'elle fait.
Nabi: Ah bon! Bah si on sait rien pourquoi elle est célèbre?
Mona: C'est peut-être parce que Léonard de Vinci est connu pour ses inventions. Il a même dessiné les premiers avions.
Nabi: Au Moyen Âge?
Rafael: Mais non... À la Renaissance. Et puis le tableau est surtout connu, car le sourire énigmatique de la Joconde et ses yeux qui ont l'air de la voir ont contribué à son incroyable notoriété.
Mona: Bah! Inutile sourire moi aussi, comme ça, j'étais célèbre.
Rafael: Tes bêtises. Ce tableau, on vient le voir parce que... Bah, parce que tout le monde veut le voir, voilà.
Mona:

Quiz (Right Window):

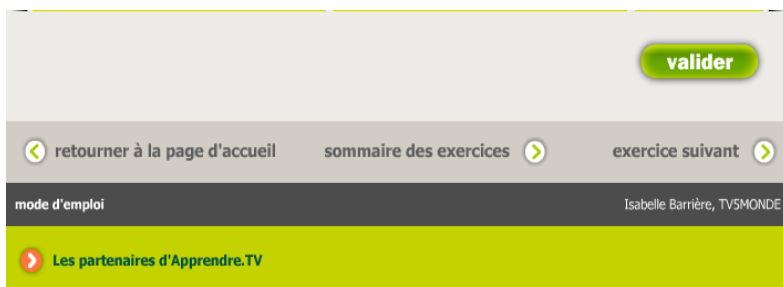
1. Quel est le titre du tableau?
2. Quel est le titre du tableau?
3. Quelle est l'attitude du tableau?

Answers:
1. La Gioconda, La Joconde, Mona Lisa
2. Elle sourit, Elle pleure, Elle dort

Uma vez analisado o documentário, faremos alguns exercícios de compreensão oral, sugeridos pelos coordenadores do projeto para os alunos iniciante A2. No quadro abaixo, encontramos alguns exercícios de compreensão oral: *Où se trouve le tableau?* Em seguida: *Quel est le titre du tableau?* E assim por diante, até o final de cada série de exercícios de múltiplas escolhas. Uma vez terminado os exercícios destinados aos alunos A2, podemos recomeçar outra bateria de exercícios de compreensão oral, para os alunos intermediários B1 e em seguida, para alunos avançados B2. Para facilitar o trabalho de compreensão, o professor poderá sugerir aos discentes o uso do dicionário para comparar suas respostas, antes de *validar* as respostas escolhidas por eles. Ou ainda, o professor poderá auxiliar os alunos, colocando no quadro algumas frases verdadeiras e outras falsas, antes de *validar* definitivamente as respostas. Quanto às falsas, o professor mostrará o documentário novamente e, a partir dele, apontará as frases corretas e por fim *validar*.

The screenshot shows the TV5MONDE website interface. At the top, there are navigation links for 'AFRIQUE', 'JEUNESSE', 'CINEMA', and 'DOCUMENTAIRE'. The main header features the TV5MONDE logo and social media icons. Below the header, there are menu items: 'PROGRAMMES', 'INFORMATION', 'LANGUE FRANÇAISE', 'DIVERTISSEMENT', 'PRATIQUE', and 'TV5MONDE+'. The page content is titled '1 MINUTE AU MUSÉE' and focuses on the 'Musée du Louvre - Tableaux célèbres : séquence 1 La Joconde de Léonard de Vinci'. It includes a 'Voir la séquence' button and a 'Résumé' button. The exercise is titled 'Le tableau' and asks the user to listen to a reportage and choose the correct answer. The exercise consists of three questions:

- Où se trouve ce tableau ?
 - Au château du Louvre
 - Au palais du Louvre
 - Au musée du Louvre
- Quel est le titre du tableau ?
 - La Gioconda
 - Mona Lisa
 - La Joconde
- Quelle est l'attitude du tableau ?
 - Elle pleure
 - Elle sourit
 - Elle dort



Finalmente, cabe ao professor escolher aqueles exercícios que são mais importantes no ensino- aprendizagem em língua francesa, de acordo com seu objetivo específico. É preciso que o professor atente quanto ao nível de aprendizagem dos alunos em classe de FLE, antes mesmo de começar os exercícios.

5. Considerações finais

Concluimos que o ensino da língua francesa, com documentos televisuais através de a TV5, propõe uma aprendizagem desafiadora para o professor de língua francesa, pois a metodologia traz uma verdadeira revolução no ensino-aprendizagem do francês. A internet em sala de aula traz a atualidade presente das mídias e possibilita um contato permanente e real com a língua alvo. Aprender com a TV5 estimula o aprendiz em sua autoconfiança, pois ele enfrenta o medo do desconhecido, acreditando sempre em sua capacidade de aprender, cada vez mais, sozinho.

Enfim, o objetivo da metodologia proposta pelo centro CAVI-LAM de Vichy é de se colocar em evidência “que os alunos são capazes de compreender, capazes de dizer, capazes de fazer... O aluno chegará à conclusão: « eu sou capaz de aprender aquilo que não sei »”. (BOIRON, 2003, p. 43) Graças aos documentos televisuais da TV5, o professor estimula, cada vez mais, o aprendiz no conhecimento e no aperfeiçoamento da língua francesa, mantendo-o “conectado” com a realidade do mundo de hoje.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BOIRON, Michel. *Le français à visée professionnelle avec TV5: Apprendre, enseigner, diffuser, dans une logique du réseau*. Synergies Brésil, n. 5, p. 39-43, année 2003.

_____. *Quelques idées simples pour apprendre et enseigner avec TV5: Apprendre et enseigner avec TV5*, www.tv5.org. Janvier 2001, p. 21-24.

MANGENOT, François; LOUVEAU, Élisabeth. *Internet et la classe de langue*. Paris: CLE International, 2006.

PORCHER, Louis. *L'enseignement des langues étrangères*. Paris: Hachette Éducation, 2004.

**A INTERTEXTUALIDADE
DE AVENTURAS COMPLETAS DE CONDORITO**

Veridiana Ortiz Tasseo (UEMS)

veridiana_tasseo@hotmail.com

Nataniel dos Santos Gomes (UEMS)

natanielgomes@uol.com.br

1. Introdução

Verificamos que o homem desde os tempos mais remotos, tenta transmitir historicamente seus conhecimentos e experiências através dos desenhos.

Segundo Iannone e Iannone (1998, p. 11):

Desde os tempos das cavernas os homens utilizavam desenhos para retratar suas aventuras. Estes desenhos eram feitos em pedras normalmente no interior das cavernas, possuíam uma sequência visual permitindo a leitura concreta dos fatos, assim como as histórias em quadrinhos na atualidade. (*apud* GOMES, 2012, p. 135).

“Histórias justapostas, destinadas a transmitir informações”, é a definição para HQ utilizada por MacCloud que afirma ainda que pode-se perceber essa ocorrência nos desenhos das tumbas egípcias e em manuscritos pré-colombianos, o que nos remete a uma arte secular.

Mesmo sendo uma modalidade tão antiga, demorou a conquistar um espaço respeitado, Iannone e Iannone (1995, p. 20):

Infelizmente, a arte sequencial sempre esteve associada a comunicação com o público dito inculto, as elites da época trataram logo de condenar os quadrinhos inclusive negando-lhes o status de arte. (*Apud* GOMES, 2012, p. 137).

Atualmente é cada vez maior o número de jovens conquistados pelo que era considerado em outros tempos, histórias direcionadas para crianças, devido a nova formatação e assuntos mais abrangentes, tendo a intertextualidade como fator significativo nessa conquista de um público fiel.

A HQ deixou de ser um produto considerado como causador das mais variadas anomalias de comportamento dos jovens, como afirmava Frederic Werthan em seu livro “A sedução dos inocentes”, para hoje ser considerado como um novo instrumento de auxílio ao professor em sala de aula, uma vez que, por se tratar de uma leitura fácil e agradável não encontraria resistência e aumentaria a motivação para a leitura por parte dos estudantes.

De acordo com Vergueiro (2004), o uso de HQs em ambiente didático tem crescido no Brasil, uma vez que esse emprego é reconhecido pela LDB (Lei de Diretrizes e Bases) e pelos PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais), cabendo ao professor estabelecer a estratégia mais adequada as suas necessidades, levando-se em conta “a faixa etária, nível de conhecimento e a capacidade de compreensão dos alunos”.

Essa mudança de público no decorrer dos anos vem desmistificar que a HQ seria um produto sem nenhum cunho pedagógico, tendo em vista que:

Um locutor que conhece os sentidos das palavras da língua manifesta este saber por sua capacidade de expressar o mesmo conteúdo de diversos modos, e um receptor por sua capacidade de reconhecer a equivalência semântica entre expressão de formas diferentes. (FUCHS, [s.d.], p. 24).

Sendo assim, acredita-se que a utilização de fatos e/ou personagens históricos na HQ *As Aventuras Completas de Condorito: mis antepasados*, pode ser facilmente identificada pelo leitor que obtiver um conhecimento prévio dessas informações.

Notamos dessa forma que a intertextualidade é um importante elemento na investigação de como as HQs podem propiciar uma relação com o conhecimento histórico adquirido durante a vida escolar.

Afinal:

Quando se examina uma obra em quadrinhos como um todo, a disposição dos seus elementos específicos assume a característica de uma linguagem. [...] As histórias em quadrinhos comunicam numa “linguagem” que se vale da experiência visual comum ao criador e ao público. Pode-se esperar dos leitores modernos uma compreensão fácil da mistura imagem-palavra e da tradicional decodificação de texto. (EISNER, 1998, p. 7)

Pois, segundo Santaella, existe uma enorme variedade de outras linguagens que também se constituem em sistemas sociais e históricos de representação do mundo, sendo as imagens uma delas.

Sendo assim, o acréscimo de passagens e momentos históricos nas HQs vem contribuir para um maior entendimento por parte do leitor, seja através da imagem ou da fala do personagem. Para que essa interação ocorra, como já foi dito anteriormente, é necessário que o artista sequencial também tenha esse conhecimento prévio.

Para concluirmos nosso trabalho, será aplicado um questionário a um grupo de estudantes de língua estrangeira do ensino médio para anali-

sar em que grau de aprendizagem e interação a utilização desses recursos visuais pode contribuir na transmissão e/ou reconhecimento dessas informações, e analisar a importância das imagens para esse reconhecimento.

Neste momento abordaremos os aspectos intertextuais e semânticos, temática que têm sido objeto de estudo tanto da linguística textual e Teoria Literária, assim como de outras disciplinas.

O conceito de intertextualidade teve sua origem na década de 1960, conceito este introduzido pela crítica literária Julia Kristeva, com base no postulado do dialogismo bakhtiniano, de acordo com o qual cada texto constitui um intertexto numa sucessão de textos já escritos ou que ainda serão escritos (KOCH, 2007).

De acordo com Koch, para que haja reconhecimento da intertextualidade em uma obra é necessário que o leitor tenha um conhecimento prévio, do contrário nada do que foi dito será absorvido.

Neste trabalho será usado o conceito de intertextualidade implícita utilizado por Koch (2007, p. 30):

[...] ocorre quando se introduz, no texto intertexto alheio, sem qualquer menção explícita da fonte, com o objetivo quer de seguir-lhe a orientação argumentativa, quer de contraditá-lo, colocá-lo em questão, de ridicularizá-lo, ou argumentar em sentido contrário.

A construção de sentido na HQ *As Aventuras Completas de Condorito: mis antepasados*, publicação da qual trata nosso trabalho, se dá através do reconhecimento do texto fonte. Por se tratar de uma paródia, é exigido do leitor a capacidade de interpretar o que está posto, uma vez que o autor desconstrói a história original, dando lugar a uma nova história.

Vejamos as figuras abaixo:



Figura 1 – Imagem de Tutankamon obtida em 2005 através da reconstrução de sua face

Desde seu surgimento, as histórias em quadrinhos, como qualquer outra literatura, sempre foi influenciada pelos acontecimentos históricos e sociais, sendo utilizada por diversos escritores como forma de crítica social, muitas vezes utilizando a paródia e/ou ironia para afirmar/negar ideias.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMADA, B. O uso de HQs na escola. O caso das adaptações de clássicos brasileiros: *O Alienista*, de Machado de Assis. In: GOMES, N. S. (Org.). *Quadrinhos e transdisciplinaridade*. Curitiba: Appris, 2012.

CIRNE, M. *BUM! A explosão criativa dos quadrinhos*. São Paulo: Vozes Ltda, 1996.

EISNER, W. *Quadrinhos e arte sequencial*. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

FUCHS, C. A paráfrase, entre a língua e o discurso. *Language Française*, nº 53, février, 1982.

KOCH, I. *Intertextualidade: Diálogos possíveis*. São Paulo: Cortez, 2007.

McCLOUD, S. *Desvendando os quadrinhos*. São Paulo: Makron Books, 1995.

SANTAELLA, L. *O que é semiótica*. Editora Braziliense (apostila)

VERDOLINI, T. H. A. *A intertextualidade nos quadrinhos da turma da mônica*. Disponível em:

<http://www.josepereira.com.br/A_intertextualidade_nos_quadr.pdf>.

Acesso em: 22-08-2012.

VERGUEIRO, W. *Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 2004.

**A LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS
LIBRAS E SUA IMPORTÂNCIA NO MEIO EDUCACIONAL**

Maria Aldenora dos Santos Lima (UFAC)

mariaasl11@yahoo.com.br

Simone Cordeiro de Oliveira (UFAC)

monyczs@hotmail.com

1. Introdução

As línguas expressam a capacidade específica dos seres humanos para a linguagem, expressam as culturas, os valores e os padrões sociais de um determinado grupo social. Os surdos brasileiros usam a língua brasileira de sinais, uma língua espaço-visual que apresenta todas as propriedades específicas das línguas humanas. Trata-se de uma língua utilizada nos espaços criados pelos próprios surdos, como por exemplo, nas associações, nos pontos de encontros espalhados pelas grandes cidades, nos seus lares e nas escolas.

No ano de 2002, a comunidade surda brasileira pôde assegurar a expressão linguística da sua língua nativa, por meio da regulamentação da Lei n. 10.436, de 24 de abril de 2002, que reconhece como meio legal de comunicação e expressão a língua brasileira de sinais – libras e hoje regulamentada através do Decreto nº 5626 de 22 de dezembro de 2005 e publicada no DOU de 23.12.2005. Esses importantes fatos colaboram para a garantia dos direitos linguísticos das pessoas surdas como cidadãos brasileiros.

As pessoas consideradas diferentes, principalmente as que têm algum tipo de deficiência, enfrentam muita rejeição e nem sempre lhes são dadas oportunidades de usufruírem do convívio social. Essa rejeição manifestou-se nas diversas fases da história, mesmo de maneira diferenciada, mas sempre tendo como ponto de partida os valores que definem o perfil de homem e o seu lugar na sociedade.

Com as pessoas surdas, não é diferente, pois elas têm uma história marcada pela exclusão, por serem consideradas diferentes e, muitas vezes, incapazes, e, ainda, por terem sido, em sua trajetória, abandonadas, mortas e em outros momentos confinadas em asilos, conventos e demais instituições especializadas e segregadoras do convívio social.

A pesquisa aqui apresentada se justifica por favorecer a constru-

ção de novos conceitos e valores da “língua de sinais dos surdos” determinando o reconhecimento via legislação dessa língua enquanto meio de comunicação legítimo dos surdos, como minoria linguística, eles têm o direito de preservar e defender o uso da língua materna.

Portanto, esta pesquisa busca refletir sobre os avanços na Educação de surdos além de compreender o trabalho realizado pela Secretaria de Educação do Estado do Acre SEE do Município de Cruzeiro do Sul – Acre.

2. Educação dos surdos: aspectos históricos e institucionais

Por mais de um século, os surdos foram podados, proibidos pelos ouvintes de usarem sua própria língua (língua de sinais). Submeteram-se passivamente a vários métodos, onde todos visavam o domínio do oralismo imposto pelos ouvintes que acreditavam ser o meio mais eficaz para a comunicação entre surdos e ouvintes e entre surdo e surdo. Contudo a comunidade surda tornou-se uma comunidade sem direito a uma comunicação própria, sendo aniquilada linguisticamente enquanto minoria usuária da língua de sinais. Os ouvintes, em sua maioria, ignoravam a necessidade dos surdos se tornarem bilíngues. Excluíram a necessidade dos surdos se adaptarem ao mundo dos ouvintes e romperam as barreiras de comunicação com o reconhecimento da língua de sinais como língua necessária à comunicação, desenvolvimento cognitivo, social e cultural da pessoa surda. Como consequência do domínio das pessoas ouvintes sobre os surdos, durante muito tempo, prevaleceu o método oral “puro” criado pelos ouvintes, o oralismo a proibição e desestimularão do uso da língua de sinais em seus países, reforçando principalmente a partir do Congresso de Milão em 1880.

Ferreira Brito (1995, p. 16-17) as línguas de sinais, entretanto, por serem línguas naturais persistem. Apesar das proibições e dos preconceitos de que tem sido alvo, elas resistiram heroicamente através dos tempos. Isso demonstra a fortaleza de um sistema consistente.

Uma língua, por ser a manifestação da imposição de estruturas linguísticas dos indivíduos ao universo, é resultado de uma inteligência coletiva. A o tempo, sua estrutura específica, assim como os universais linguísticos, impõem restrições a seus usuários. Um usuário nativo nem se arrisca a introduzir mudanças em seu sistema linguístico, limitando-se quase a apenas à introdução de neologismo que poderão ou não ser aceitos pela comunidade que a usa. Muito menos, terão sucessos aqueles usuários não nativos que atribuem interferência de sua língua nativa às línguas que não lhes pertencem como língua

materna. A única saída viável é a aceitação sem restrições das línguas de sinais. Aceitar o surdo implica na aceitação de sua língua. (FERREIRA BRITO 1995, p.16-17)

Podemos observar, no decorrer da história, momentos de mudanças que vêm acontecendo na educação de surdos no Brasil. Hoje ocorre um momento de grande relevância nesta educação, em decorrência da proposta de educação bilíngue, ou seja, o acesso á aquisição da língua portuguesa como segunda língua, o direito das pessoas surdas serem ensinadas na língua de sinais e o reconhecimento da língua de sinais como língua natural e/ou primeira língua. Portanto, a libras deve ser a primeira língua da criança surda brasileira e língua portuguesa deve ser segunda língua, essa afirmação ocorre em razão do processo de aquisição dessas línguas, considerando que os surdos não recebem informações via auditiva.

A trajetória percorrida para alcançar direitos legais na educação dos surdos tem sido árdua e laboriosa, sabemos que há muito para ser conquistado, principalmente considerando o preconceito existente no cerne da sociedade em relação a surdez. Após a inclusão dos surdos em salas comuns, muitos professores ficam estarecidos, sem conhecimento e sem orientação quanto à escrita, avaliação e comunicação com o aluno surdo no processo ensino-aprendizagem.

Desde a Constituição de 1967, já existem alguns artigos que asseguram o direito á educação para os surdos. Da mesma maneira, a Constituição de 1988 traz alguma contribuição também, enfatizando a importância das culturas diferentes que compõem a nossa sociedade, reconhecendo assim como diferente cultura a dos surdos. Já em 1996, com a nova LDB, por meio de algumas inovações, melhoram as perspectivas legais para a educação dos surdos, bem como a inclusão destes em escolas ditas como normais. Mais a maior contribuição foi o Decreto 5.626, de 22 de dezembro de 2005, que institui o ensino aos surdos na língua brasileira de sinais – libras.

A Lei 10.436 de 24 de abril de 2002 reconhece a língua brasileira de sinais como meio de comunicação entre surdos e enfatiza a necessidade que ela seja objeto de uso corrente nas comunidades surdas; procura assegurar a presença de profissionais interpretes nos espaços formais e instituições, como na administração pública direta e indireta, e a inclusão do ensino de libras nos cursos de formação de educação especial e fonoaudiologia, magistério e profissionais interpretes, sendo optativo para o aluno e obrigatório para a instituição de ensino. Segundo a assessoria de

imprensa da educação (MEC), a medida significa que o setor público deverá apoiar e difundir a libras.

Segundo dados da FENEIS, os surdos apresentam dificuldades, em relação aos pré-requisitos, quanto á escolaridade, 74% não chega a concluir o ensino fundamental, aproximadamente 5% da comunidade surda total estão em universidades, sendo que os demais, 95% são incapazes de lidar com o português escrito.

Em Milão, na Itália, em 1880, realiza-se o Congresso Internacional de Surdo-Mudez, ficando definido que o método oral é o mais adequado na educação do surdo. Nesse congresso, a visão oralista defende que só através da fala o individuo surdo poderá ter seu desenvolvimento social. Desse modo, o domínio da língua oral torna-se condição básica para sua aceitação em uma comunidade majoritária.

As conseqüências dessa filosofia educacional, o oralismo, podem ser observadas por meio dos resultados de pesquisas e do esmagador fracasso acadêmico em que o surdo está inserido. Segundo Sacks (1990, p. 45), o oralismo e a supressão do sinal resultaram numa deterioração dramática das conquistas educacionais das crianças surdas e no grau de instrução do surdo em geral. Muitos dos surdos hoje em dia são iletrados funcionais. Um estudo realizado pelo colégio Gallaudet em 1972 revelou que o nível médio de leitura dos graduados surdos de dezoito anos em escolas secundárias nos Estados Unidos era equivalente apenas à quarta série; outro estudo efetuado pelo psicólogo britânico R. Conrado, indica uma situação similar na Inglaterra, com os estudantes surdos, por ocasião da graduação, lendo no nível de crianças de nove anos.

No Brasil é constatado que a grande maioria dos surdos submetidos ao processo de oralização não fala bem, não faz leitura labial, nem tampouco participa com naturalidade da interação verbal, pois há uma discrepância entre os objetivos do método oral e os ganhos reais da maioria dos surdos. Apenas uma pequena parcela da totalidade de surdos apresenta habilidade de expressão e recepção verbal razoável. Os profissionais e a comunidade surda reconhecem as defasagens escolares, que impedem que o surdo adulto participe do mercado de trabalho. Em todo Brasil, é comum haver surdos com muitos anos de vida escolar nas series iniciais sem uma produção escrita compatível com as series, além de defasagens em outras áreas. De acordo com Freire (1998),

se o fracasso existe, ele tem que ser enfrentado a partir de uma proposta nova calcada nas reais necessidades do aprendiz surdo, para quem a primeira língua

é a língua de sinais e para quem a língua portuguesa é uma segunda língua com uma função social determinada.

Essa realidade de fracasso é, enfim, o resultado de uma gama complexa de representações sociais; sejam históricas, culturais, linguísticas, políticas respaldadas em concepções equivocadas que reforçam práticas em que o surdo é condicionado a superar a deficiência, buscando tornar-se igual aos demais. Com a constatação de tais realidades e dos resultados apresentados pelos surdos, o bilinguismo e as questões implicadas nessa proposta educacional se apresentam como uma das formas de subsidiar a reflexão sobre a educação da pessoa surda.

3. Língua brasileira de sinais-libras

A Lei n^o 10436/02 reconhece a língua brasileira de sinais – libras como meio legal de comunicação e expressão, determinando que sejam garantidas formas institucionais de apoiar seu uso e difusão, bem como a inclusão da disciplina de libras como parte integrante do currículo nos cursos de formação de professores e de fonoaudiologia.

Pesquisas sobre as línguas de sinais vêm mostrando que estas línguas são comparáveis em complexidade as quaisquer línguas orais. Assim é correto afirmar que as pessoas que falam línguas de sinais expressam sentimentos, emoções e quaisquer ideias ou conceitos abstratos. Tal como falante de línguas orais, os usuários podem discutir filosofia, literatura, assuntos cotidianos etc. nessa língua, além de transitar por diversos gêneros discursivos, criar poesias, fazer apresentações acadêmicas, peças de teatro, contar e inventar histórias e piadas, por exemplo. Emmanuelle Laborrit, Surda francesa, em seu belíssimo livro *O Voo da Gaivota*, afirma: “Os sinais podem ser agressivos, diplomáticos, poéticos, filosóficos, matemáticos: tudo pode ser expresso por meio de sinais, sem perda nenhuma de conteúdo”.

Como toda língua, as línguas de sinais aumentam seu vocabulário, com novos sinais introduzidos pelas comunidades surdas, em resposta às mudanças culturais e tecnológicas, assim cada necessidade surge um novo sinal desde que seja aceito pela comunidade surda. Embora cada língua de sinais tenha sua própria estrutura gramatical, surdos de países com línguas de sinais diferentes comunicam-se com mais facilidade uns com os outros, fato que não ocorre entre falantes de línguas orais, que necessitam de um tempo bem maior para um entendimento. Isso se deve

á capacidade que as pessoas surdas têm em desenvolver e aproveitar gestos e pantonimias para a comunicação e estarem atentos á expressões faciais e corporais das pessoas e devido ao fato dessas línguas terem muitos sinais que se assemelham as coisas representadas.

Libras é uma língua de modalidade gestual-visual que utiliza como canal ou meio de comunicação, movimentos gestuais e expressões faciais que são percebidos pela visão, portanto diferencia da língua portuguesa, uma língua de modalidade oral-auditiva, que utiliza, como canal ou meio de comunicação, sons que são percebidos pelos ouvidos. A língua de sinais tem uma gramática própria e se apresenta estruturada em todos os níveis, como as línguas orais: fonológico, morfológico, sintático e semântico. Além disso, podemos encontrar nela outras características: a produtividade/criatividade, a flexibilidade, a descontinuidade e a arbitrariedade.

Ao se atribuir às línguas de sinais o *status* de língua é porque elas, embora sendo de modalidades diferentes, possuem também estas características em relação ás diferenças regionais, socioculturais, entre outras, e em relação às suas estruturas porque elas também são compostas pelos níveis descritos acima.

Várias implicações sociais, políticas, educacionais, psicológicas e linguísticas decorrem dessa proibição. Porém, o que a história nos mostra é a língua de sinais, diferentemente da maioria das línguas minoritárias não morreu e não morrerá porque enquanto tivermos dois surdos compartilhando o mesmo espaço físico, haverá sinais. Essa é a ironia da tentativa desenfreada de coibir seu uso: o agrupamento nos internatos que pregavam o oralismo a todo custo serviu para os surdos se identificarem como pares constituintes de um grupo, passando a usar, disseminar e reforçar um eventual sentimento de valorização dos sinais e da identidade cultural surda.

4. Metodologia e diálogo com os resultados

A inclusão do aluno surdo na escola regular percebe-se que uma das questões mais complexas no processo ensino-aprendizagem e a incompatibilidade do sistema linguístico do surdo com os modelos educacionais que foram criados pensando-se exclusivamente nos alunos ouvintes. A educação de surdos não pode ser planejado sem levar em consideração os dois grupos em que o surdo vai integrar-se e viver, o mundo dos

ouvintes e o mundo específico dos surdos.

Para Vygotsky, a aprendizagem é um processo de apropriação que ocorre na relação que ocorre na relação indivíduo – meio, e é essa relação que impulsionará ao desenvolvimento humano. Desse modo, a mediação entre o universo cultural tem fundamental contribuição no sucesso- fracasso do aluno.

Os estudos mais recentes na área da surdez apontam para a importância da identidade cultural no desenvolvimento da criança surda, em que o modelo de educação bilíngue, tem possibilidade de garantir o mesmo desenvolvimento psicolinguístico das crianças ouvintes. Para SKLIAR (1997 b, p. 144) “o modelo bilíngue propõe então, dar às crianças surdas as mesmas possibilidades psicolinguísticas que tem o ouvinte. Será só desta maneira que a criança poderá atualizar suas capacidades linguístico-comunicativas, desenvolver sua identidade cultural e aprender” (SKLIAR, 1997b, p. 144).

Acreditam que a proposta bilíngue pode ser um caminho mais apropriado para educação dos surdos, defensores do bilinguismo, acreditam que possibilitar aos surdos o desenvolvimento da linguagem e ampliar o conhecimento de mundo e facilitar a aquisição da segunda língua ou português, por meio da leitura e da escrita.

A escola tem que ser o reflexo da vida do lado de fora. O grande ganho para todos é viver a experiência da diferença. A escola inclusiva se faz em primeiro lugar, com um projeto pedagógico que começa pela reflexão. Um bom projeto valoriza a cultura, a diversidade, a história e as experiências anteriores da turma. As práticas pedagógicas também precisam ser revistas de forma a valorizar os alunos com deficiências.

O sujeito surdo é dotado de uma diferença sociolinguística, ou seja, ele interage com o mundo a partir de experiência visual. Todas as suas construções mentais se dão pelo canal espaço-visual, mediados pelo seu instrumento natural de comunicação: a língua de sinais e a língua portuguesa escrita.

Diante da possibilidade de observar, investigar e verificar as reais condições em que os surdos da rede estadual de ensino do município de Cruzeiro do Sul estão incluídos, nas salas comuns do ensino, recomenda-se a escolha da investigação a Secretaria de Estado de Educação – SEE no que se refere às políticas voltadas para a inclusão dos surdos na Rede Estadual de Ensino no Município de Cruzeiro do Sul – Acre. Quanto aos

aspectos metodológicos serão consultados alguns autores como: Skliar (1997), Freire (1998), Felipe (2001), Karnopp-Quadros (2004), entre outros. Faremos uso também da coleção “Saberes e Práticas da Inclusão” 2003.

Para a realização da presente pesquisa propõe uma abordagem qualitativa, uma vez que ela permite o contato direto e prolongado do investigador com o ambiente e a situação que deve ser pesquisada e permanecer através do trabalho de campo, procurando captar a situação ou o fenômeno em toda extensão (LUDKE, 1986, p. 11). As técnicas de coleta de dados serão a observação não participante, entrevista estruturada, análise de documentos. “A grande vantagem da entrevista sobre outras técnicas é que permite a captação imediata e corrente da informação desejada praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos”, (LUDKE, 2004, p. 34). Assim faremos uma entrevista com o coordenador de ensino da Secretaria de Educação no que se refere a inclusão de alunos surdos nas escolas da Rede Estadual de Ensino.

Para finalizar, utilizaremos análise documental, que constitui uma técnica na pesquisa qualitativa, é também considerada uma fonte de pesquisa que pode fundamentar as afirmações e declarações do pesquisador. Serão analisados os documentos oficiais do MEC, através da Secretaria de Educação Estadual SEE, bem como outros documentos da escola, observando os principais direcionamentos das políticas públicas voltadas para o ensino da língua de sinais no ambiente escolar.

A inclusão de alunos surdos no município de Cruzeiro do Sul-Acre iniciou no ano de 2006, através do curso Saberes e Práticas da Inclusão, publicado pelo MEC, em 2005, onde o objetivo era promover a discussão e reflexão sobre os conceitos de inclusão.

O NAPI (Núcleo de Apoio Pedagógico a Inclusão) é o núcleo da secretaria responsável pela inclusão de alunos com deficiência, ele tem como objetivo primordial, promover e difundir a inclusão dos alunos com deficiência no ensino regular de ensino visando à complementação do atendimento educacional comum, no contraturno da escolarização, promovendo cursos de capacitação e formação continuada e produções de materiais à comunidade escolar dentro das especificidades. Na área da surdez tem uma equipe 05 professores responsáveis pelas capacitações dois desses são instrutores surdos que ministram cursos de libras em contextos para professores e comunidades em geral. Há uma carência por falta de instrutores surdos, pois os mesmos não terminaram o ensino mé-

dio, estão em defasagem idade-série devido sua entrada tardia na escola. No quadro também estão incluídos 17 intérpretes de língua de sinais e professores de sala de recursos que trabalha no Atendimento Educacional Especializado – AEE.

O atendimento educacional especializado – AEE em libras fornece a base conceitual dos conteúdos curriculares desenvolvidos em sala de aula. Esse atendimento contribui para que o aluno com surdez participe das aulas, compreendendo o que é tratado pelo professor e interagindo com seus colegas. Trata-se de um trabalho complementar ou suplementar ao que está sendo estudado.

O Atendimento Educacional Especializado – AEE para alunos com surdez, na perspectiva inclusiva, estabelece como ponto de partida a compreensão e o reconhecimento do potencial e das capacidades dessas pessoas.

Os alunos surdos incluídos são, no total, 36, distribuídos em 15 escolas no ensino infantil, fundamental e médio.

O planejamento do AEE em libras é atribuição do professor deste atendimento, conforme as seguintes etapas essenciais:

- Acolhimento de todos os alunos, que precisam ser valorizados, mantendo uma relação de respeito e confiança com o professor.
- -A identificação das habilidades e necessidades educacionais específicas dos alunos contemplando a avaliação inicial dos conhecimentos dos alunos.
- -Parceria com professores da sala de aula comum para a discussão dos conteúdos curriculares, objetivando a coerência entre o planejamento das aulas e do AEE. Esse planejamento propicia uma organização didática bem estruturada que contribuirá para a compreensão dos conceitos referentes aos conteúdos curriculares, possibilitando aos alunos com surdez estabelecer relações e ampliar seu conhecimento acerca dos temas desenvolvidos em língua portuguesa e em libras.
- -Aprofundamento da libras, a necessidade de criação de novos sinais e o aprofundamento dos conhecimentos nessa língua

Um dos aspectos que deverá promover a qualidade na inclusão dos alunos surdos no ensino regular, passa pela formação docente que

contemple teórica e didaticamente os aspectos a serem trabalhados com essas pessoas. Por isso, a necessidade de elaboração de cursos e políticas públicas. Assim, a escola precisará garantir uma aprendizagem significativa, não só para este aluno, mas, para os outros que aprenderão a conviver com as diferenças.

5. Conclusão

O movimento mundial pela educação inclusiva é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação. A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola.

No município de Cruzeiro no Sul – Acre, esse processo inclusivo de alunos surdos está construindo uma nova forma de ver, enxergar, vivenciar o outro, antes visto como alguém incapaz, agora passa a ser observado com outro olhar, um olhar inclusivo, participativo e dinâmico. Propostas de trabalho como esta, realizada com os professores são determinantes para a conquista de um espaço educacional inclusivo, pois, oportuniza aos professores refletirem, repensarem, reavaliarem suas práticas pedagógicas, bem como conhecer novas estratégias metodológicas para atuar com alunos especiais. Ainda temos uma longa caminhada na conquista do respeito ao outro, mas, alguns passos já foram construídos.

Algumas mudanças educacionais são necessárias para que o sujeito surdo possa ser reconhecido tanto no ambiente escolar quanto na sociedade em geral e tenha a oportunidade de desenvolver-se integralmente. É fundamental que a escola e a própria sociedade mudem sua concepção de surdez e passem a valorizar os surdos pelos seus talentos e não por aquilo que lhes falta. Também é importante que as instituições de ensino cumpram com suas funções sociais e políticas de educação e comprometam-se com a formação de cidadãos participativos, responsáveis e críticos, independente das particularidades de cada pessoa.

Acreditamos que à medida que todos forem envolvidos na reflexão sobre a escola, sobre as comunidades dessa comunidade e sobre os objetivos a serem alcançados, por meio da ação educacional, a escola

passa a ser sentida como ela realmente é de todos e para todos, fazendo com que todos respeitem a diversidade, considerando que em cada escola existem pessoas com diferentes origens e caminhos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. *Constituição Federal*. Texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações adotadas pelas Ementas Constitucionais nºs 1/92 a 43/2004 e pelas Emendas Constitucionais de Revisão nºs 1 a 6/94. Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2004.

_____. *Decreto Lei nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005*. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a língua brasileira de sinais- libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000 e dá outras providências. Congresso Nacional, Brasília, DF, 2005.

_____. *Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002*. Dispõe sobre a língua brasileira de sinais – libras e dá outras providências. Congresso Nacional, Brasília, DF, 2002.

_____. Senado Federal. *Lei de diretrizes e bases da educação nacional* – LDBEN, 9394/96.

FELIPE, T. (Org.). *Educação especial: libras em contexto*, Programa Nacional de Apoio à Educação dos Surdos. Brasília: MEC / SEESP, 2001.

FERREIRA BRITO, L. *Por uma gramática de língua de sinais*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1995.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 2004

MAZZOTA, Marcos José Silveira. *Educação especial: história e políticas Públicas*. São Paulo: Cortez, 1996.

QUADROS, Ronice; KARNOPP, Lodenir. *Língua de sinais brasileira: estudos linguísticos*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

SALLES, H. M. L. 2002. *Linguagem, cognição e subjetividade*. Pesquisa Linguística, n.5 (1) Brasília, LIV/ Universidade de Brasília.

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

SKLIAR, Carlos (Org.). *Surdez: um olhar sobre as diferenças*. Porto Alegre: Mediação, 2010.

VYGOTSKY, L. S. *Pensamento em linguagem*. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991b.

**A MANIFESTAÇÃO DA ORALIDADE
NAS PRODUÇÕES ESCRITAS
DOS ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Cleide Vilanova Hanisch (UFAC)

cruzeiro@gmx.de

Naiara de Souza Fernandes (UFAC)

naiaraleticia2@gmail.com

1. Considerações iniciais

Quando se trata de oralidade e escrita vem-nos à mente duas formas distintas da língua, que, a princípio, não podemos conceber uma relação entre elas. Isto porque durante toda a nossa vida ouvimos que a escrita dever ser correta, regular, formal, perfeita enfim, e a fala como lugar de informalidade, de erros, de flexibilidade excessiva. Visão persistente e difícil de ser modificada.

Contrapondo-se a esta visão, Marcuschi (2001) afirma que oralidade e escrita são duas ações possíveis para o uso da língua, que empregam o mesmo sistema linguístico, têm características próprias e não podem ser vistas como dicotômicas. Afirma, ainda, que uma e outra modalidade tem diversos graus de formalidade e, dependendo do gênero textual, podem-se encontrar diversas características comuns entre elas.

Nessa perspectiva, este trabalho tem como objetivo analisar as marcas de oralidade presentes em textos dissertativos, produzidos pelos alunos do 5º ano de uma escola de Ensino Fundamental, bem como, refletir sobre a importância da oralidade para o ensino de língua materna, uma vez que o texto escrito não é mais soberano (MARCUSCHI, 2007, p. 4).

Escolhemos esse gênero por acreditarmos que os alunos, nessa fase escolar, já sabem produzir um texto de acordo com suas especificidades, uma vez que é papel da escola ensinar-lhes essas especificidades.

Para tanto, lançamos mão de alguns estudiosos do assunto que nos proporcionaram um diálogo mais íntimo com a temática, permitindo compreender melhor as especificidades dessa modalidade, dentre eles, destacamos Marcuschi (2007), Fávero, Andrade e Aquino (2003), Koch (1987), PCN (1997).

Desse modo, podemos afirmar que as duas modalidades (oral e escrita) possuem diferenças, mas não deixam de ser essenciais, por se complementarem. Além disso, enfatizamos que utilizamos a linguagem oral em nosso cotidiano para nos comunicar, transmitir, obter informações e interagir com o meio social, por isso cabe à escola, ao ensiná-la, garantir aos alunos os saberes linguísticos necessários para o exercício da cidadania.

2. Fala e escrita: particularidades

A linguagem utilizada pelo homem apresenta duas modalidades: a escrita e a falada. Essas duas modalidades pertencem ao mesmo sistema linguístico: o sistema da língua portuguesa. No entanto, não coincidem, pois cada uma possui características próprias que as particularizam. O processo de criação do texto falado e escrito não é o mesmo, por isso, o resultado é diferente.

Sobre esse aspecto, Massini-Cagliari (2001, p.28) nos diz que, “embora consista em uma representação da fala, a escrita não é uma transcrição dela. Assim fala e escrita não coincidem, mesmo sendo modalidades da mesma língua, uma vez que cada uma tem as suas próprias regras de realização”.

Tanto a fala como a escrita são práticas sociais próprias da interação entre os seres humanos, e, por isso, têm mais semelhanças do que diferenças. Desta forma, constituem práticas e usos da língua.

A escrita é um ato posterior ao da fala, ou seja, primeiro falamos, depois escrevemos. Além disso, muitas pessoas que fazem uso da língua através da fala não sabem escrever. É importante observamos que a fala não apresenta propriedades negativas, nem tampouco a escrita tem propriedades privilegiadas, pois cada uma se revela em práticas sociais específicas. Sobre isso, Stubbs (*apud* MASCUSCHI, 2007, p. 35) afirma que,

A fala tem grande precedência sobre a escrita, mas do ponto de vista do prestígio social, a escrita é vista como mais prestigiosa que a fala. Não se trata, porém, de algum critério intrínseco nem de parâmetros linguísticos e sim de postura ideológica. Por outro lado, há culturas em que a fala é mais prestigiosa que a escrita.

Dessa forma, ressaltamos que nem a fala nem a escrita pode ser considerada superior a outra, pois são práticas importantes da língua, ca-

da uma com suas próprias características. A fala, por exemplo, possui características como repetição, gestos, movimentos do corpo e dos olhos, mímicas. Já a escrita possui características como: parágrafos, tamanho, tipo de letras, cores, formato, sinais de pontuação, entre outros elementos. Enfim, ambas possuem características próprias que permitem a construção de textos coesos e coerentes em diversos contextos sociais.

A fala é uma característica inerente ao ser humano, e não há outra forma capaz de substituí-la. Ela é nossa porta de entrada a nossa identidade social, grupal ou regional. Sendo de grande importância em nossa vida e nas relações sociais.

Já a escrita não se manifesta em nossa identidade individual ou grupal, ela é vista dentro do aspecto da padronização. Assim, a fala pode levar a estigmatização do indivíduo. Por isso, há práticas sociais destinadas preferencialmente à escrita, e outras são destinadas à oralidade. Apesar de cada uma ter características próprias, ambas caminham juntas, pois são duas práticas sociais e não duas propriedades de sociedades diversas.

Desse modo, percebemos que fala e escrita apresentam semelhanças e diferenças que ora as aproximam ora as distanciam. Elas se complementam. Por isso, não formam dois extremos, mas fazem parte de um *continuum* que abrange vários gêneros textuais do mais formal ao mais informal. A respeito disso, Koch (2009, p. 15) ressalta que,

Existem textos escritos que se situam, no contínuo, mais próximos ao polo da fala conversacional como, por exemplo, bilhetes, cartas familiares, textos de humor, ao passo que existem textos falados que mais se aproximam do polo da escrita formal (conferências, entrevistas profissionais para altos cargos administrativos e outros), existindo, ainda, tipos mistos, além de muitos outros intermediários.

Creemos, portanto que a oralidade e a escrita não constituem uma dicotomia do certo e errado que muitas vezes é ensinada na escola, ao contrário, concretizam-se por intermédio de textos que se podem considerar em um *continuum* tipológico das práticas sociais de produção textual, pois influenciam-se mutuamente e estão interligadas uma na outra, de tal modo que temos textos orais muito próximos da modalidade escrita e textos escritos que se aproximam da fala (MARCUSCHI, 2007).

Na verdade, fala e escrita fazem parte de um mesmo sistema linguístico, mas com peculiaridades e diferenças próprias. Portanto, o professor, no seu exercício diário, com os alunos, tem a obrigação de respeitar essas diferenças. Inclusive ele deve aproveitar a riqueza dessas dife-

renças, para desenvolver um trabalho exploratório e enriquecedor, utilizando-se dos conhecimentos que os alunos já possuem.

Desse modo, Marcuschi (2007, p. 42) considera que, embora haja um vasto elenco de diferenças possíveis de serem apontadas entre ambas as modalidades, a existência de textos que se situam na faixa do *continuum* é fato:

O contínuo dos gêneros textuais distingue e correlaciona os textos de cada modalidade (fala e escrita) quanto às estratégias de formulação que determinam o *contínuo das características* que produzem as variações das estruturas textuais-discursivas, seleções lexicais, estilo, grau de formalidade etc., que se dão no *contínuo das variações*, surgindo semelhanças e diferenças ao longo de *contínuos sobrepostos*.

Observamos, portanto que fala e escrita não se excluem, nem formam uma dicotomia. Escrita e oralidade são, portanto, práticas e usos da língua com características próprias.

Enfim, concluímos ao longo da discussão que a visão de que há uma dicotomia, entre a fala e a escrita é rebatida por linguistas como Marcuschi (2007), Fávero, Aquino, Andrade (2003), Koch, Elias (2009), entre outros. Esses linguistas há muito vem mostrando que a oralidade e a escrita se dão num *continuum* tipológico, ou seja, embora cada uma tenha suas especificidades, não existem diferenças essenciais entre elas, nem, muito menos, grandes oposições. Pensar que existe uma superioridade de alguma das duas modalidades é uma visão equivocada, embora exista a ideia de que a escrita é mais prestigiosa que a fala, isso ocorre devido a uma postura ideológica imposta pela sociedade ao longo dos anos, pois, ambas se destinam à comunicação entre as pessoas, em diferentes contextos sociais.

Desse modo, aos professores fica a responsabilidade de observar a língua falada como parceira da língua escrita, mostrando aos alunos que existe uma distinção entre elas, não podendo ser concebidas de forma separada, pois uma influencia a outra constantemente e vice-versa.

2.1. O ensino da língua oral

Sabemos que no Brasil a língua portuguesa apresenta variedades linguísticas. Há, pois um julgamento social sobre elas. As variedades de menor prestígio social são estigmatizadas e consideradas inferiores e erradas. Essa concepção ocasiona preconceitos em relação à fala. Nesse

contexto, cabe à escola conscientizar os alunos sobre as diferenças linguísticas, tendo em vista que não existe uma única forma de falar. Sobre isso os PCN (2000, p. 31) afirmam que,

A questão não é falar certo ou errado, mas saber qual a forma de fala utilizar, considerando as características do contexto de comunicação, ou seja, saber adequar o registro às diferentes situações comunicativas. É saber coordenar satisfatoriamente o que falar e como fazê-lo, considerando a quem e por que se diz determinada coisa.

Nessa perspectiva, percebemos que a questão não é de correção da forma, mas saber qual forma de fala utilizar nas mais diversas situações comunicativas, considerando a intenção comunicativa, o contexto e os interlocutores a quem o texto se dirige.

Para tanto, é necessário que a escola ofereça ao aluno condições para que ele possa desenvolver cada vez mais sua autonomia e participação social como usuário da língua oral. Sendo assim, é possível compreender que uma escola compromissada deve tomar para si, a responsabilidade de garantir aos alunos, os saberes linguísticos, necessários para o exercício pleno da cidadania, uma vez que o domínio da língua oral e escrita é fundamental para que isso ocorra.

Considerando o exposto acima, observamos que normalmente o uso da oralidade em *público* não é ensinado. É como se todas as pessoas por si só já soubessem falar a língua naturalmente sem medo, em qualquer situação. Não é verdade. Quantas vezes nos surpreendemos em uma reunião mais formal, tendo o que dizer, querendo dizer e ao iniciarmos nossa fala percebemos que não conseguimos expor adequadamente as nossas ideias e opiniões.

Deste modo, à medida que somos expostos a inúmeras e diferentes situações comunicativas, podemos avaliar, adequar e acertar nossa fala. Assim, vamos familiarizando nossa fala em público demonstrando segurança e autonomia. A esse respeito os PCN (1997, p. 38) esclarecem que,

Expressar-se oralmente é algo que requer confiança em si mesmo. E isso se conquista em ambientes favoráveis à manipulação do que se pensa, do que se sente, do que se é. Assim, o desenvolvimento da capacidade de expressão oral do aluno depende consideravelmente de a escola constituir-se num ambiente que respeite e acolha a vez e a voz, a diferença e a diversidade. Mas, sobretudo, depende de a escola ensinar-lhe os usos da língua adequados a diferentes situações comunicativas.

Para que isso ocorra, cabe ao professor planejar e propiciar situações didáticas em que os alunos aprendam os usos formais da língua oral

em diferentes variedades e registros, de acordo com as intenções comunicativas, os interlocutores e grau de formalidade que eles exigem. Além de considerar as experiências linguísticas que os alunos trazem consigo, não excluindo o seu conhecimento, mas procurando adequá-lo às diversas situações e necessidades de sua vida diária para que possam fazer uso da língua oral com eficácia, expressando-se em seu cotidiano. Assim, a aprendizagem de procedimentos eficazes tanto de fala como de escuta, em contextos formais, dificilmente ocorrerá se a escola não tomar para si a tarefa de promovê-la.

Nesse sentido, ressaltamos a importância de a escola propiciar situações que possibilitem o ensino da língua oral formal de acordo com o contexto em que os interlocutores estão inseridos. Isto significa propor atividades sistemáticas de fala, escuta e reflexão sobre a língua para que os alunos possam vivenciar situações comunicativas diferentes daquelas em que estão acostumados a utilizá-la.

Assim, o conhecimento da língua é fundamental para a qualidade de vida das pessoas, pois quanto mais sabemos, nos tornamos mais capazes de interpretarmos a realidade e de exercermos plenamente nossa cidadania.

3. *Análise e discussão dos dados*

Em nosso trabalho, partimos do pressuposto de que a língua apresenta duas modalidades: fala e escrita, cada uma possui características próprias, o que por sua vez as diferenciam. Acreditamos que a fala influencia mais a escrita do que vice-versa, por ser mais frequente no dia-a-dia dos alunos e das pessoas de um modo geral.

Para a realização deste trabalho, procuramos abordar alguns elementos que mostram o uso das marcas da oralidade nas produções dissertativas dos alunos do 5º ano de uma escola de Ensino Fundamental. Para isso, utilizaremos tabelas, elaboradas por nós para facilitar a visualização das ocorrências, bem como as conclusões da análise.

Vejamos os elementos encontrados por nós durante a análise:

3.1. Expressões coloquiais

São inúmeras as expressões coloquiais utilizadas no dia-a-dia e, portanto, os alunos sentem necessidade e curiosidade de se expressarem

fazendo uso de diversas expressões. Estas expressões se adaptam às mudanças sociais de um determinado grupo, pois carregam não somente fatores linguísticos, mas também aspectos culturais.

Vale ressaltar uma característica importante das expressões coloquiais, a impossibilidade de traduzi-las de uma língua para outra, pois inferem cultura em seu significado. Em sumo, a expressão coloquial é a língua normal sem as regras da forma culta. É a forma popular de falar.

Por exemplo:

- Atirar o barro à parede – experimentar fazer ou dizer qualquer coisa para ver se a reação é favorável.
- Engolir sapos – ter de admitir ou aceitar alguma coisa que vai contra os nossos princípios.
- Dar um tiro no pé – fazer ou dizer qualquer coisa que vai contra nós.
- Enfiar os pés pelas mãos- atrapalhar-se na execução de uma tarefa, de uma atividade qualquer.

Constatamos em nossa análise as seguintes ocorrências:

Textos	Ocorrências	Linhas
01	valeu apenas	12
08	quase todo mundo	01
09	tanto faz	01
09	tem gente	02
10	outras coisas a mais	05
12	arregando	07
12	pucha arregna	09
15	graças a Deus	08
15	agente	09
15	isso tudo eu agradeço primeiramente a Deus	12,13
15	eu tenho fé em Deus	15
16	num sei quantos	03
16	sabe lá o que acontece	09
16	Deus me livre	11
16	pura ai	12
18	a gente	03
18	a gente	09
21	as pessoas briga por qualquer coisa	13,14
21	Fé em Deus	20

3.2. Repetições

Essa estratégia é própria da oralidade, usada sempre que o falante quer dar ênfase ao que está sendo dito, funcionando também como uma espécie de “apoio conversacional”, pois enquanto repete, obtém um tempo maior para a estruturação do pensamento.

Segundo Koch, Elias (2009, p. 22) “no texto falado, a repetição ocorre com extrema frequência, podendo ser considerada um dos mecanismos organizadores desta modalidade textual; [...]”

Marcuschi (2007, p. 6), tratando deste assunto, define a repetição dizendo ser ela a "produção de segmentos discursivos idênticos ou semelhantes duas ou mais vezes no âmbito do um mesmo evento comunicativo", não importando aí o tamanho do segmento repetido ou se o que se repete é o mesmo conteúdo, a mesma forma ou ambos.

Em síntese, a repetição nada mais é do que a ocorrência intencional, com ou sem variações, de unidades linguísticas formais, ou semânticas, num determinado contexto.

A fim de confirmar a presença dessa marca de oralidade nos textos analisados, selecionamos as seguintes ocorrências:

Textos	Ocorrências	Linhas
01	Muito bem	06
01	penaltis	10
02	estava	03
02	ele	08
02	ele	10
03	esporte	03
03	esporte	04
03	jogam	05
03	jogam	06
03	capueira	07
03	esporte	09
03	muito	10
03	tem	13
04	goleiro	03
04	e	04
04	comesa	05
04	chulé	06
06	homem	04
08	eu	04
08	eu	05
08	também	07
08	foi	08

08	eu acho	15
09	brasil	11
10	vole	01
10	esporte	01
10	vole	03
10	futebol	14
10	e	13
11	esporte	01
11	futebol	02
13	futebol	02
13	futebol	03
13	time	03
13	futebol	06
13	futebol	07
13	time	08
13	no futebol	25
14	esporte	02

3.3. Marcadores conversacionais

São elementos que ajudam a dar coesão e coerência ao texto falado, auxiliando e revelando suas condições de produção, articulando, ao mesmo tempo, suas unidades cognitivo-afirmativas e seus interlocutores, ou seja, segundo Urbano (2003, p. 98) “são elementos que amarram o texto não só enquanto estrutura verbal cognitiva, mas também enquanto estrutura de interação interpessoal”.

A maioria desses marcadores não apresenta nenhuma importância para o entendimento do texto, mas às vezes expressões como eu acho que, eu tenho a impressão, não contribuem efetivamente para o desenvolvimento assunto, mas tem como função revelar um ponto de vista do falante ou testar o grau de atenção do ouvinte, ou seja, ajudam a construir e dar coesão e coerência ao texto oral.

Os marcadores conversacionais são aquelas palavrinhas, expressões, e frases chatinhas e repetitivas muitas vezes, que a gente escuta a toda hora por aí, na linguagem informal, sobretudo e principalmente no discurso oral, e que estão impregnados na comunicação dos jovens e adolescentes.

Constatamos em nossa análise as seguintes ocorrências:

Textos	Ocorrências	Linhas
09	agora	12
10	não é	02

10	não é	09
12	então	12
15	Pelo o que eu sei	04,05
16	ai	15
16	né	16

3.4. Discurso direto

Neste tipo de discurso as personagens ganham voz. É o que ocorre normalmente em diálogos. Isso permite que traços da fala e da personalidade das personagens sejam destacados e expostos no texto. O discurso direto reproduz fielmente as falas das personagens.

Platão & Fiorin (2006, p. 48) afirmam que,

Discurso direto é uma espécie de teatralização da fala dos outros. Por isso, produz um efeito de sentido de verdade. O leitor ou o ouvinte tem a impressão de que quem cita preservou a integridade do discurso citado e de que, portanto, é autêntico o que ele reproduziu. É como se ouvisse a pessoa citada falar com suas próprias palavras e com a mesma carga de subjetividade.

O discurso direto é considerado mais "natural". O narrador, para introduzi-lo na narrativa precisa utilizar se dos chamados verbos *dicendi* ou declarativos, que introduzem as falas das personagens. Os verbos mais frequentes são: falar, dizer, observar, retrucar, responder, replicar, exclamar, aconselhar, gritar. Antes das falas das personagens aparece, com frequência, o uso de dois pontos e travessão. Há autores, no entanto, que preferem, em vez do travessão, colocar entre aspas as falas das personagens.

Travessões, dois pontos, aspas e exclamações são muito comuns durante a reprodução das falas.

Ex.: “*O Guaxinim está inquieto, mexe dum lado pra outro. Eis que suspira lá na língua dele – Chente! que vida dura esta de guaxinim do banhado!...*”

A fim de confirmar a presença dessa marca de oralidade nos textos analisados, selecionamos as seguintes ocorrências:

Texto	Ocorrências	Linha
05	dize	07
09	o Brasil falou que não foi dessa vez	10,11
21	vá	18

Ao ler e analisar os textos é possível evidenciar que as crianças

utilizam com maior frequência marcas próprias da oralidade nos textos escritos, sobretudo, no texto dissertativo, o qual devido sua natureza não permite o uso de tal recurso. Observamos que os alunos do 5º ano produzem frases que não correspondem à norma padrão da língua escrita.

Fazem uso com maior frequência da repetição (68 ocorrências), pois para eles, é muito natural repetir várias vezes uma palavra, ou seja, escrevem como falam. Além disso, o fato de o aluno fazer uso dessa estratégia para produzir um texto escrito mostra que sua intenção foi a de realmente preencher o espaço do texto, uma vez que lhe tenham faltado argumentos sobre o assunto abordado.

Essa constatação aponta-nos outro dado, a falta do hábito da leitura, pois se o aluno não tiver experiência da leitura de textos escritos, suas escrituras serão nada mais do que uma transcrição da fala, modalidade que conhece muito bem.

Sobre isso, Massini-Cagliari (2001, p. 34) nos fala que,

Para que o aluno progrida em suas produções escritas e realmente chegue à compreensão dos diferentes usos e naturezas da fala e escrita, é necessário que a produção de textos não aconteça desvinculada da leitura, pois é principalmente por intermédio dela que o aluno vai adquirir experiência com a modalidade escrita, a partir da qual poderá fazer reflexões, assim como faz em relação à sua própria fala.

Foram identificadas, ainda, expressões coloquiais (19 ocorrências), a presença dessas palavras ou expressões coloquiais nos textos revela que os alunos, diante da tarefa de escrever, usam os recursos da língua oral, uma vez que lhes são bem familiares, conhecidos e que dominam muito bem. Observamos também o uso do discurso direto (três ocorrências) incorporado à escrita sem os traços que lhe são característicos.

Constatamos que algumas ocorrências da fala foram usadas com maior frequência, como por exemplo, *a gente*; *fé em Deus* – expressão coloquial; *não é* – marcador conversacional; as repetições: *ele*, *jogam*, *esporte*, *eu*, *futebol*, *menino*, etc. Vale acrescentar que a marca da oralidade mais recorrente nos textos analisados corresponde a repetição. Já algumas marcas foram menos frequentes como é o caso da gíria, e do discurso direto, o que significa dizer que algumas marcas da fala, principalmente aquelas mais próximas da língua culta, ou de um grupo específico como é o caso da gíria, acabam desaparecendo no decorrer das produções textuais dos alunos.

Verificamos o uso de certos marcadores conversacionais (sete

ocorrências), que constituem um elemento na articulação de textos, encaixando-os de modo coeso e, ao mesmo tempo desempenham função interacional qualquer na fala. Os alunos apoiam-se em tais elementos para construir seu texto, uma vez que fazem parte de seu repertório linguístico, embora sejam elementos próprios do texto falado.

É oportuno dizer que a noção de língua adotada é fundamental no processo de ensino-aprendizagem, pois “as diferenças entre fala e escrita podem ser frutiferamente vistas e analisadas na perspectiva do uso e não do sistema (...) levando em consideração não o código, mas os usos do código” (MARCUSCHI, 2007, p. 43). Assim, ao invés de conferir ao diferente o estigma de “erro”, o professor deve suprir as necessidades dos alunos, de forma a desenvolver as suas potencialidades linguísticas.

É necessário acrescentar, ainda, que não é possível produzir um texto em uma modalidade que não se conhece. Cabe, portanto, à escola trabalhar com os alunos os diferentes níveis (do mais coloquial ao mais formal) das duas modalidades da língua, além de conscientizá-los que cada uma possui suas próprias características, embora pertençam ao mesmo sistema linguístico. Por fim, ressaltamos que o ensino da oralidade não pode ser visto isoladamente, isto é, sem relação com a escrita, pois elas mantêm entre si relações mútuas e intercambiáveis.

4. Considerações finais

Por meio da nossa pesquisa, foi possível compreendermos melhor a língua oral e escrita, suas semelhanças e diferenças em suas diversas manifestações. Nos dias atuais, as práticas de leitura e escrita se tornaram indispensáveis em nossas vidas, desde cedo elas devem ser inseridas em nossas práticas e em diversos contextos sociais. Assim sendo, esse estudo se torna de grande relevância, pois nos permitiu analisar e compreender as características de cada uma, bem como as relações existentes entre elas.

A oralidade é uma modalidade usada a todo o momento pelo ser humano, seja ele um cidadão escolarizado ou não. Já a escrita, por ser mais complexa, segundo gramáticos, linguistas e os próprios alunos que produziram os textos solicitados, não se torna um ato constante pelo homem.

Nessa perspectiva, constatamos que os alunos que participaram da

pesquisa recorreram a certos recursos orais na escrita, ora na tentativa de persuadir o leitor, ora por não “encontrarem”, no momento da produção, um termo mais apropriado, ora por não saberem distinguir as especificidades da fala e da escrita, não conseguem diferenciá-las, talvez seja porque, ainda, não foram apresentadas a eles as características próprias de cada uma dessas duas modalidades.

Em suma, na língua oral são muitas as informações que não precisam aparecer sob a forma de palavras. O contexto e os dados que falante e ouvinte conhecem um do outro permitem a seleção das informações que são subentendidas.

Cabe, portanto, à escola proporcionar ao aluno a descoberta do caminho que o leve a reconhecer as diferentes características entre as duas modalidades e a utilizá-las adequadamente de acordo com a situação comunicativa. Este é o ponto importante, talvez imprescindível, para que se enxergue a modalidade oral e a modalidade escrita como complementares, e importante fator para que, cada vez mais se mude a visão distorcida de maior importância de uma modalidade em relação à outra.

Esperamos que os dados deste artigo possam enriquecer as discussões sobre a oralidade e a escrita vivenciadas no cotidiano escolar, reconhecendo essas duas modalidades de ensino como fatores importantes na formação de leitores críticos e criativos. Para tanto, a escola deve proporcionar aos alunos um ambiente rico, utilizando vários tipos de textos que circulem socialmente, formando um novo público leitor que possa entender a sociedade em que vive, e que seja capaz de transformá-la.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL, *Parâmetros curriculares nacionais – terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa*. Brasília, Secretaria de Educação Fundamental / MEC, 1997.

FAVERO, L. L.; ANDRADE, M^a. L. C.V.O.; AQUINO, Z. G. O. *Oralidade e escrita: perspectiva para o ensino de língua materna*. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2003.

KOCH, I. V.; ELIAS, V. M^a. *Ler e escrever: estratégias de produção textual*. São Paulo: Contexto, 2009.

MARCUSCHI, L. A. *Da fala para a escrita: atividades de retextualiza-*

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

ção. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

MASSINI, Gladis. *O texto na alfabetização: coesão e coerência*. Campinas: Mercado de Letras, 2001.

PLATÃO & FIORIN. *Lições de textos: leitura e redação*. 5. ed. São Paulo: Ática, 2006.

URBANO, H. Marcadores conversacionais. In: PRETI, D. et al. (Orgs.) *Análise de textos orais*. 6. ed. São Paulo: Humanitas, 2003, V. 1.

**A OLIMPÍADA DE LÍNGUA PORTUGUESA
ESCREVENDO O FUTURO
E A PERSPECTIVA DO LETRAMENTO**

Graciela Fátima Granetto (UEMS)

gracigranetto@gmail.com

Ana Aparecida Arguelho de Souza (UEMS)

1. Introdução

A Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro* constitui uma das ações do Plano de Desenvolvimento da Educação. É um programa do Ministério da Educação (MEC) em parceria com a Fundação Itaú Social e o Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (Cenpec).

O concurso, que visa ao desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita previstas nos currículos escolares, está na 3ª edição, com relevantes índices de participação via secretarias municipais, estaduais e escolas federais.

Embora o concurso de produção de textos tenha caráter bienal, realizado nos anos pares, a Olimpíada propõe ações contínuas; em anos ímpares atende, segundo o texto de apresentação do Caderno do Professor, diversos agentes educacionais, técnicos de secretarias de educação, diretores e professores.

Importante citar que a coleção da olimpíada traz, além do *Caderno do Professor*, objeto de nosso estudo, uma *Coletânea de Textos*, um caderno com atividades complementares, e ainda, o site oficial da olimpíada. Além de apresentar esse material em mídia, disponibiliza uma biblioteca virtual, cursos on-line de formação, um espaço multimídia com fotos, vídeos e jogos, e como “ponto de encontro” um blog.

Considerando a receptividade e a elevada adesão ao programa, esse trabalho apresenta os traços gerais da olimpíada – incidindo no que diz o *Caderno do Professor*, mais especificamente, sobre o gênero crônica – e busca compreender em que medida a perspectiva do letramento, fundamentada neste trabalho por Magda Soares, Angela Kleiman, Leda Verdiani Tfouni e Maria Teresa Tedesco, está presente na proposta, visto que um dos seus objetivos é reduzir o “iletrismo”, termo utilizado no texto de Joaquim Dolz, precursor do trabalho com gêneros textuais, no cita-

do *Caderno do Professor*.

2. Letramento e iletrismo

Para tornar claro nosso objetivo neste trabalho, que é apresentar os traços gerais da Olimpíada de Língua Portuguesa e buscar compreender em que medida a perspectiva do letramento está presente na proposta, faz-se necessário delimitar o sentido de letramento, bem como de iletrismo, e assim, construímos uma explicitação e um entendimento comum a respeito do que é (haja vista que esses conceitos são apresentados com inúmeros significados) para, a partir daí, delinear as suas implicações em nossa análise.

Para a concepção de letramento, utilizaremos as definições de Magda Soares, Angela Kleiman, Leda Verdiani Tfouni e Maria Teresa Tedesco; para iletrismo, as definições de Jean Foucambert. A partir disso, faz-se necessário esclarecer e analisar os sentidos que foram atribuídos a esses conceitos na proposta analisada.

Inicialmente, utilizaremos a definição de Tfouni, que foi uma das primeiras autoras a utilizar o termo letramento e a defini-lo, “ele focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição da escrita por uma sociedade” (1988, p. 16). Kleiman declara entender letramento como “as práticas e eventos relacionados com uso, função e impacto social da escrita” (1998, p. 181). Para Soares, “são as práticas sociais de leitura e escrita e os eventos em que essas práticas são postas em ação, bem como as consequências delas sobre a sociedade”, diz ainda que é “o estado ou condição de quem não só sabe ler e escrever, mas exerce as práticas sociais de leitura e de escrita que circulam na sociedade em que vive, conjugando-as com as práticas sociais de interação oral” (2002, p. 144). E ainda, Tedesco diz que são “práticas sociais de leitura e escrita, partindo do contato, especificamente do uso, com a variedade de gêneros textuais”.

Como podemos perceber, as pesquisadoras trazem à tona o uso da leitura e da escrita em situações práticas. Dessa maneira, a concepção de linguagem que orienta este trabalho não poderia ser outra, senão a que considera a língua como processo de interação entre sujeitos, tida como *discurso*.

Desse modo também se compreende a definição de Marcuschi (2001). O autor aponta o reconhecimento de que aspectos políticos soci-

ais e cognitivos, além dos linguísticos, estão envolvidos na discussão sobre a definição de letramento.

(...) hoje não é mais possível investigar as questões relativas ao letramento, isto é, as práticas da leitura e da escrita na sociedade, permanecendo apenas no aspecto linguístico sem uma perspectiva crítica, (...). Friso que se trata de práticas linguísticas isto é não ignoro que no caso do letramento a língua está envolvida de modo crucial, o que nos impede de ignorá-la, embora não façamos dela (enquanto forma) o foco central da abordagem, pois nossa visão volta-se para a língua em uso (como prática, atividade, ação). (MARCUSCHI, 2001, p. 25)

Assim, podemos dizer que letramento refere-se ao conjunto das práticas sociais de leitura e escrita em contextos específicos para fins também específicos; pressupõe língua oral e língua escrita; abrange, não somente aspectos linguísticos, como também, sociais e culturais, políticos, ideológicos e econômicos; conseqüentemente, relações de identidade e poder.

Considerando todas essas definições, faz-se necessário para essa análise compreender em que medida o conceito de letramento fundamenta as ações pedagógicas e se esse conceito está presente na proposta da Olimpíada, visto que um dos seus objetivos é reduzir o “iletrismo” (termo utilizado no texto de Joaquim Dolz no Caderno do Professor).

Para Foucambert, membro ativo da Associação Francesa pela Leitura (AFL), “o iletrismo se caracteriza pelo afastamento em relação às redes de comunicação escrita, pela falta de familiaridade com livros e jornais, pela exclusão do indivíduo das preocupações e respostas contidas na elaboração da coisa escrita.” (1994, p. 119)

Com a preocupação de defini-lo amiúde, o autor o diferencia categoricamente de outros termos que por vezes são confundidos e se misturam: analfabetismo, analfabetismo funcional e iletrismo.

O analfabetismo está relacionado ao desconhecimento das técnicas de utilização da escrita, traduzido como a

impossibilidade de compreender ou de produzir uma mensagem escrita simples, que trate de questões concretas ligadas à vida cotidiana: sua origem está na falta de domínio do sistema de correspondência entre grafemas e fonemas. Esse analfabetismo provém da ausência de alfabetização. (FOUCAMBERT, 1994, p. 18).

Para Foucambert, é a ausência de escolarização que difere o analfabetismo do analfabetismo funcional, já que esse envolve pessoas com vários anos de escolaridade que conheceram e dominaram essas técnicas

de leitura e escrita, mas perderam esse domínio por não as exercitarem. Ou aqueles que conhecem a técnica tão superficialmente, que não conseguem fazer uso delas, numa situação prática de comunicação.

Finalmente, o iletrismo que designa a situação de pessoas que aprenderam a leitura, a escrita e o cálculo e, no entanto, afastaram-se do mundo letrado, por razões diversas. Ou ainda, situação daquele que, mesmo sabendo ler, não consegue compreender o que lê, demonstra incapacidade para o entendimento.

Essas definições tornam-se relevantes para analisarmos em que medida essas perspectivas estão presentes na proposta da Olimpíada de Língua Portuguesa, tendo em vista que um dos maiores objetivos do evento, como já dissemos, é reduzir o iletrismo.

3. A Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro, o letramento e o iletrismo

De acordo com o que vimos até aqui, em termos gerais, letramento relaciona-se ao conjunto de práticas sociais orais e escritas de uma sociedade e também, à construção da autoria, às práticas comunicativas autênticas que possibilitam, inclusive, interpretações polissêmicas, as quais sua posição discursiva lhe permite realizar.

A palavra (e em geral, o signo) é interindividual. Tudo que é dito, expresso, situa-se fora da “alma”, fora do locutor, não lhe pertence com exclusividade. Não se pode deixar a palavra para o locutor apenas. O autor (o locutor) tem seus direitos imprescritíveis sobre a palavra, mas também o ouvinte tem seus direitos, e todos aqueles cujas vozes soam na palavra têm seus direitos (não existe palavra que não seja de alguém). [...] Se nada esperamos da palavra, se sabemos de antemão tudo quanto ela pode dizer, esta se separa do diálogo esse coisifica. (BAKHTIN, 2004, p. 350).

Para que o aluno seja capaz de realizar esse tipo de leitura a proposta da olimpíada incentiva a leitura de todos os tipos de texto e fala da insuficiência do ato de ler, simplesmente, como o de decifrar palavras. Obviamente percebemos que esses aspectos também compõem a perspectiva do letramento, já que só a busca e ampliação de significados atribuídos ao texto garantem uma leitura competente.

Além disso, para ambos é necessário que o aluno conheça diversas possibilidades textuais. Sendo assim, podemos afirmar que letramento nos remete às práticas de discurso e aos contextos de circulação dos

gêneros discursivos e a proposta analisada trabalha nesse viés.

A língua penetra na vida através dos enunciados concretos que a realizam, e é também através dos enunciados concretos que a vida penetra na língua. Quando construímos nosso discurso, sempre conservamos na mente o todo do nosso enunciado, tanto em forma de um esquema correspondente a um gênero definido como em forma de uma intenção discursiva individual. (BAKHTIN, 2004, p. 282).

A Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro* faz uso dessa perspectiva, à medida que categoriza os alunos participantes por gêneros textuais, de acordo com o ano escolar que cursam: 6º ano, poemas; 7º e 8º anos, memórias; 9º e 1º anos, crônicas; e, 2º e 3º anos, artigo de opinião.

A análise aqui apresentada incide sobre o gênero crônica, mais especificamente, o que está presente na apresentação do *Caderno do Professor*. Este consiste num material de orientação para a produção dos textos via sequência didática.

Este trabalho considera sequência didática como um conjunto de atividades escolares sobre um gênero textual ou gêneros que se encontram, organizadas de modo a facilitar o desenvolvimento da produção escrita, bem como a competência leitora.

Ainda, fundamentando-se nas concepções expostas, no que diz respeito à língua e, especificamente ao letramento, a sequência didática deve ter como principal objetivo o de colocar o aluno como protagonista no processo de produção e recepção textual, desenvolvendo habilidades de interação oral e escrita em situações discursivas diversificadas partindo de seu conhecimento prévio e de suas vivências.

Na proposta da olimpíada a sequência didática é composta por onze oficinas, intituladas e apresentadas na seguinte ordem:

1ª *É hora de combinar* – momento em que se estabelece o primeiro contato com o gênero (crônica);

2ª *Tempo, tempo, tempo...* – apresenta-se a diversidade de estilo e de linguagem;

3ª *Primeiras linhas* – realiza-se a primeira produção escrita;

4ª *Histórias do cotidiano* – apresentam-se elementos e recursos literários;

5ª *Uma prosa bem afiada* – realiza-se a leitura de diferentes crônicas;

6ª *Trocando em miúdos* – identifica-se diferenças entre notícia e crônica;

7ª *Merece uma crônica* – apresentam-se situações da vida cotidiana que podem ser temas do gênero;

8ª *Olhos atentos no dia a dia* – escolhe-se o foco narrativo;

9ª *Muitos olhares, muitas ideias* – realiza-se uma produção escrita coletiva;

10ª *Ofício de cronista* – redige-se o texto final;

11ª *Assim fica melhor* – aprimora-se o texto final.

Iniciando a sequência didática, tem-se uma “Introdução ao gênero”. Evidencia-se a necessidade de defini-lo por meio de atividades variadas: oralmente, levantando hipóteses sobre a definição do termo Crônicas, sua relação com a história da formação da palavra (Khrónos, grego; chronos, latim, que significa tempo), a leitura do texto *Sobre a Crônica* de Ivan Ângelo, além de, no decorrer do trabalho diferenciar a crônica literária da jornalística.

Essa última (crônica jornalística), para Magda Soares, compõe a *pedagogização do letramento*, “processo pelo qual a leitura e a escrita, no contexto escolar, integram eventos e práticas sociais específicas (...)” (2004, p. 107).

Essa *pedagogização*, segundo a autora, é inerente à necessária e inevitável escolarização do conhecimento. Considerando ainda, como uma *prática de letramento a ensinar*, ou seja, “entre as numerosas práticas de leitura e escrita que ocorrem (...), a escola seleciona algumas para torná-las objetos de ensino, incorporadas aos currículos, aos programas, aos projetos pedagógicos, concretizadas em manuais didáticos” (2004, p. 108)

Podemos dizer que a materialização da proposta de trabalho da olimpíada se dá por meio de textos, orais e escritos. Assim, todas as atividades emergem do texto e giram em torno dele. Isso se justifica, principalmente porque “Ao se conceber a língua como forma de interação, aceitamos (ou reconhecemos) a diversidade textual que se manifesta na sociedade e confrontamos as diferentes formas textuais no tocante à or-

ganização, às finalidades, às dificuldades e às facilidades de produção.” (TEDESCO, 2010, p. 203)

Não cabe a este trabalho descrever os pormenores das oficinas da sequência didática, “principal ferramenta proposta pela Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro* para se ensinar a escrever” (*Caderno do Professor*, p. 14), mas situá-la como “ferramenta” (termo utilizado na apresentação do material) para orientar os professores “que usam esse dispositivo como modelo” (*Caderno do Professor*, p. 14), trabalho que resulta na produção do texto escrito.

4. Considerações finais

Sabemos de antemão que é necessário que a prática da leitura e da escrita possibilite ao indivíduo ser o sujeito, independente de seu lugar no discurso: a autoria no caso de ser o enunciador, ou a polissemia na construção do sentido ao receber o enunciado, afinal, “muitos sentidos podem ser construídos em cada contexto, pelos interlocutores nele envolvidos”. (ORLANDI, 1996)

De acordo com Tfouni (1995, p. 20-21),

Sabendo que a aquisição da escrita não é um acontecimento neutro, nem para o sujeito, nem para a sociedade, os estudos sobre o letramento relacionam escrita a poder, mostrando como as questões sobre o letramento influenciam as relações sociais e de poder existentes na sociedade.

A autora ainda relaciona o conceito de letramento ao conceito de autoria, “Com efeito, a dimensão histórica do letramento só se dará se o sujeito ocupar uma posição tal no interdiscurso que lhe possibilite organizar o intradiscurso (oral ou escrito) que está produzindo, de forma a produzir um texto” (TFOUNI, 1995, p. 45).

Tendo por base a perspectiva do letramento e a definição de iletrismo (tendo como objetivo primeiro da olimpíada, diminuí-lo), uma análise inicial nos permite dizer que, mesmo o discurso oficial defendendo a emancipação do aluno – por meio da prática social da leitura e da escrita, atuando no desenvolvimento da competência leitora e escritora, que se constituem como exigências indubitáveis da sociedade letrada em que vivemos – na verdade, controla os professores por meio de indicações, instruções que chegam a caracterizar roteiros de escrita, aproximando-se muito da abordagem da maioria dos livros didáticos.

Nessa primeira análise, destacamos que esse tipo de orientação, indiretamente, também controla os alunos, impossibilitando-os de desenvolverem competências e habilidades que busquem sua autonomia discursiva.

Outro aspecto que nos chama a atenção é a desqualificação do professor explícita no discurso de apresentação da proposta:

Neste caderno falamos diretamente com você, que está na sala de aula “com a mão na massa”. Contudo para preparar este material conversamos com pessoas que pesquisam, discutem ou discutiram a escrita e seu ensino. (*Caderno do Professor*, p. 8)

Logo, evidencia-se no texto da Olimpíada que o professor não é o sujeito que estuda, que discute o ensino, ele não é nada mais do que mão de obra a executar um trabalho que alguém com “comprovada competência” elaborou. Quem tem autoridade para pensar, formular estratégias e *sequências didáticas* não é o professor, é outro sujeito, revestido, detentor dessa competência.

Podemos concluir, então, a partir dessa análise inicial que, mesmo quando a proposta demonstra certa criatividade e objetivos que dizem visar ao desenvolvimento de competências e habilidades de leitura e de produção escrita geradoras de autoria e de polissemia, ela também nos possibilita percebermos que esses objetivos são mascarados, já que a proposta que é apresentada como “ferramenta” não nos permite, efetivamente, alcançá-los.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

LAGINESTRA, Maria Aparecida; PEREIRA, Maria Imaculada (Orgs.). *A ocasião faz o escritor: caderno do professor: orientação para produção de textos* São Paulo: Cenpec, 2010.

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

FOUCAMBERT, J. *A leitura em questão*. Trad. Bruno Charles Magne. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

KLEIMAN, A. B. (Org.). *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas: Mercado das Letras, 1995.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO et al. (Orgs.). *Gêneros textuais e ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003.

ORLANDI, E. P. *Discurso e leitura*. São Paulo: Cortez, 1988.

RIBEIRO, V. M. (Org.). *Letramento no Brasil, reflexões a partir do INAF 2001*. 2. ed. São Paulo: Global, 2004.

SOARES, M. *Letramento: Um tema em três gêneros*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

_____. *Alfabetização e letramento*. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2008.

TEDESCO, M. T.; MEDERIAS, V. (Orgs.). *Travessias nos estudos de língua portuguesa – Homenagem a Evanildo Bechara e Olmar Guterres*. Rio de Janeiro: Dialogarts, 2010.

TFOUNI, L. V. *Letramento e alfabetização*. São Paulo: Cortez, 1995.

**A ORIGEM E O SIGNIFICADO
DOS NOMES DA HIDROGRAFIA IRACEMENSE**

Cláudia Justino Alves (UERR)
claudinha-justinoalves@hotmail.com

Luciana Borges Souza (UERR)
luci-anabs@hotmail.com

Rejane Gonçalves Sousa Sanches (UERR)
rejannesoussa@gmail.com

Maria Zilda Coutinho Sousa (UERR)
Raimunda da Silva e Silva (UERR)

1. Introdução

O presente trabalho surge como requisito da disciplina filologia portuguesa do curso de letras, da Universidade Estadual de Roraima – UERR Campus de Iracema que tem como docente a professora Carmem Spotti. O principal objetivo é mostrar um pouco da história do município, mas tendo como norte a abordagem do contexto histórico, bem como o significado, a origem e a época atual do que hoje é visto de certa forma como pontos turísticos iracemenses, que são lagos, igarapés, cachoeiras e o rio branco.

Este artigo tem como relevância informar aos munícipes sobre a história de Iracema, pois os mesmos tem pouco conhecimento sobre alguns informativos do lugar que residem, isto se dá pela falta de registro e estudo sobre a cidade. É uma cidade nova e por isso não se teve ainda uma sensibilização para que haja uma pesquisa que sirva como suporte para aqueles que procuram conhecê-la.

Iracema tornou-se município através da Lei Estadual Nº 83, de 04 de novembro de 1994. Recebeu este nome em homenagem a Senhora Iracema Aguiar Pereira, esposa do primeiro morador deste lugar que é o senhor Militão Pereira da Costa. Desmembrou-se do município de Mucajá, a partir disso tornou-se Sede e tem como principais Vilas: Apuruí, Roxinho, e Antônio Ribeiro Campos (Campos Novos).

2. A história e geografia de Roraima

O estado de Roraima tem sua história política administrativa e

econômica pela ligação da conquista do Rio Branco e a posse dos rios amazonas e negro, tem como marca alguns conflitos que existiu entre portugueses, espanhóis, holandeses e ingleses. Antes que os povos brancos desfrutassem desse estado ele era povoado quase exclusivamente por povos indígenas, estes mantinham a pecuária como fontes de sobrevivência, dessa maneira se retiraram do seu meio cultural, deixaram de cultivar a terra para a agricultura e passaram a ser criadores de bovinos.

Em 1980 recebeu o nome de Boa Vista, logo foi transformada em município, que fica localizado ao norte do Brasil e tem como fronteiras Guiana e Venezuela. Apesar de ter sido transformado em estado continua mantendo mesmo assim grande dependência aos recursos da União, porque sua economia era frágil e de baixa produção. Seus moradores sobreviviam quase que unicamente da agricultura e da pecuária. Nessa perspectiva houve grandes preocupações porque até o momento não havia alternativas sólidas da criação de novos recursos que fossem eficazes na ampliação econômica.

O estado de Roraima é composto por quinze municípios: Alto Alegre, Amajari, Boa Vista (Capital), Bonfim, Caracaraí, Cantá, Caroebe, Iracema, Pacaraima, Rorainópolis, Uiramutã, Mucajaí, Normandia, São Luiz do Anauá e São João da Baliza. Sendo que a maior parte da população se encontra na capital do estado.

É um estado de menor número de população, são advindas de vários estados do Brasil, podemos dizer que é uma miscigenação de raças, culturas, crenças e costumes, e isso reflete na linguagem dos roraimenses. O uso da linguagem coloquial é muito frequente principalmente aquelas pessoas que são analfabetas, ou o costume dos idosos que falam a linguagem coloquial mais antiga que às vezes os mais novos não compreendem.

A migração é um fator que causa grandes preocupações daqueles que aqui nasceram, ou que apenas escolheram este lugar para morar, o fato é que essa mistura populacional traz grande tensão por transformar toda a estrutura social, cultural e política do estado. Pois ainda não sabemos direcionar da forma mais adequada esse fluxo ao nosso favor, ao contrário tudo isso muitas vezes contribui para coisas negativas, como, o aumento da violência, criminalidade e da desigualdade. A migração aconteceu mais fortemente por conta do aspecto político, ou seja, muitas pessoas tinham interesse em ocupar cargos políticos e por isso traziam as pessoas de fora, pagando suas passagens, alimentação, assim tinha em

troca o voto.

3. A história e geografia de Iracema-RR

O município de Iracema foi criado pela Lei Nº 83 de 04 de novembro de 1994, sancionada pelo governador Otomar de Sousa Pinto. É um município novo e recebeu o nome de Iracema em homenagem a senhora Iracema Aguiar Pereira, esposa do primeiro morador, o senhor Miltão Pereira Costa.

Sua área compreende cerca de 14.403,9 km², e pertence a 6,39% da área do estado, localiza-se na região centro-oeste de Roraima à margem da BR 174 e a 92 km da capital. Seus limites territoriais são: os municípios de Mucajaí e Alto Alegre ao norte, Caracarái ao sul, Cantá a leste e o estado do Amazonas a oeste. Seu clima é quente e ocorrem muitas chuvas no verão e no outono, a composição do relevo é distribuída (50%), plano, relevo ondulado (40%), e elevação isolada (10%).

O primeiro prefeito eleito foi Joaquim de Freitas Ruiz e foi reeleito para cumprir o seu segundo mandato, e ficou no cargo até o ano de 2000. Os primeiros vereadores foram Elton Pereira Borrvalho, Nilson da Silva Vieira, Francisca Pedrosa Nakayama, José Erinaldo Barroso de Sousa, Agnaldo Almeida Silva, Carlos Nunes Gomes, Amadeus Batista Filho, Neuza Ribeiro Bezerra e Jessé Antônio da Silva. O atual prefeito é o senhor Raryson Pedrosa Nakayama.

Quando Iracema ainda era conhecida como Vila Nova, mais ou menos no final da década de 70, quando ainda não tinha um número alto de habitantes, começou a despertar grande interesse por parte dos políticos que se mostravam ser assistencialistas. Pois financiavam passagens para que os moradores trouxessem suas famílias e seus amigos de vários estados, mas principalmente do Maranhão, a forma de pagamento se dava através do voto nas eleições, e o governo por sua vez abria estradas para novas vicinais para permitir então novos assentamentos. De acordo com dados da população estimada do IBGE em 2010, o município de Iracema possui uma população de 8.696 habitantes.

4. A hidrografia iracemense

Abordaremos logo a seguir sobre a hidrografia iracemense, que é o principal foco desse trabalho. É de suma importância, dentre outras

coisas, conhecermos a origem e o significado dos nomes dos rios, lagos, igarapés, cachoeiras que pertencem a esse lugar. Esse trabalho está sendo realizado na intenção de evidenciar a importância não só de conhecermos a história oralmente, mas principalmente de valorizá-la e registrá-la para que outras pessoas possam conhecê-la.

Muitas vezes não nos atentamos aos fatos que ocorrem no nosso próprio cotidiano sendo que esses podem influenciar fortemente na evolução social e cultural. Os estudos relacionados à etimologia são de grande relevância, já que permite a percepção de algo diferente que está em nossa volta, proporcionando assim um novo olhar ao nosso cotidiano.

Na revista “carta ao leitor”, escrita pelo editor da revista, Luiz Costa Pereira Junior, existe o seguinte texto:

Os estudos etimológicos – que no início priorizaram a explicação fonética das mudanças de um vocabulário – ganharam mais consistência há coisa de um século. E permitiram perceber o quanto podemos olhar de modo diferente o mundo se deixamos a linguagem nos contar um pouco de seu passado.

Nesse sentido, a etimologia é mais que a busca da origem das palavras, mas uma narrativa maior. Não é só a história das palavras, mas parte da história da humanidade. Investigar a evolução de um vocábulo talvez seja um caminho mais rico em possibilidades do que pretender resgatar origens. A ideia de que podemos desvendar uma origem ela é um mito ancestral. A curiosidade que o passado de uma palavra desperta é, no fundo, correlata da tentativa de saber o que somos e de onde viemos – resposta que nunca teremos à pergunta que sempre faremos. (PEREIRA JUNIOR, 2006, p. 4)

Dessa forma, podemos perceber o quanto é importante para toda e qualquer sociedade descobrirem sobre o seu passado, buscando através disso se evoluir e se desenvolver, logo isso possibilita também uma tomada de consciência sobre a língua, a forma de nos expressar e até mesmo de agir. Através desse estudo podemos resgatar grandes histórias que se perderam no tempo, para isso, se fez necessário aprofundar essa pesquisa através de estudo de textos, livros, visitas em loco e realizações de entrevistas com antigos moradores que tem conhecimentos por conta de sua vivência local.

A hidrografia do estado de Roraima é constituída principalmente pela bacia do rio Branco. O rio Branco é um afluente do rio Negro que, por sua vez, é afluente do rio Amazonas. É formado pelos rios Tacutu e Uraricoera há uns 30 km aproximados acima de Boa Vista e tem 548 km de percurso, que pode ser dividido em três segmentos: Alto rio Branco: com 172 km, da confluência dos rios Uraricoera e Tacutu até a cachoeira

do Bem-Querer; Médio rio Branco: com 24 km, da cachoeira do Bem-Querer até Vista Alegre e Baixo rio Branco: com 388 km, de Vista Alegre até a sua desembocadura no rio Negro (FREITAS, 2001, p. 23).

Os principais afluentes do rio Branco são: Cauamé, Mucajaí, Ajaraní, Catrimani, Água Boa do Univini e Xeruiní.

Os principais rios que banham Iracema são o Branco, o Mucajaí e o Apiaú. Sendo que o principal é o Rio Branco, segundo FREITAS (2001, p. 23) foi o português Pedro Teixeira que, em 1639, denominou o rio de rio Branco, pois para os indígenas era “Queçoene” (Cf. FERREIRA, 1787). E em Iracema está localizado a 4 km do município, palavra originada do frâncico *blank*, que significa claro.

Em Iracema existem algumas cachoeiras que se encontram localizadas no distrito de Antônio Ribeiro Campos (Campos Novos), estas são: cachoeira do Sr. Domingos Sávio Ferreira Araújo, conhecida como cachoeira do Domingos a 6 km da vila, esse nome é de origem latina que significa “nascido no dia de domingo” atualmente pertence ao Sr. Paulo Gaúcho e fica localizada a 6 km da Vila; cachoeira do Cichinho, localizada na vicinal 4 (quatro), cujo proprietário é o Sr. Cícero, origem do latim e significa “que planta sementes”; cachoeira do Davi que pertence ao Sr. Davi, localizada em sua propriedade, nome de origem latina e significa “o amado”; cachoeiras do Ajarani, não há conhecimento, pois existe uma disputa de terras e são de difícil acesso; cachoeira da 10, como é chamada porque fica na vicinal 10 que é uma queda d’água que fica localizada há aproximadamente 15 km da vila (em frente à cachoeira tem a Igreja Adventista do Sétimo Dia), e seu proprietário é o Sr. Francisco da Silva Araújo; pequenas quedas d’água que abastecem a vila pertenciam ao atual vice-prefeito João Batista, hoje pertence ao Cichinho. E em um único igarapé há varias corridas de água, que descem da serra formando vales. Ressaltamos ainda que não possuem nomes anteriores, pois Iracema foi emancipada em 1996, então não há registros anteriores, estas informações foram coletadas com o Sr. Abílio Dias Peixoto que foi Secretário Municipal de Agricultura, que possui vasto conhecimento concernente ao assunto citado.

As cachoeiras que se localizam na vicinal do Roxinho são: Cachoeira “do Leonardo”; origem teutônica e significa “Bravo como um leão”; cachoeira “Sem Nome”; “cachoeira do Roxinho”, palavra que é o mesmo que “Guarabu” de origem tupi que significa guerreiro recebe este nome, pois tem muitas árvores da madeira de cor roxa.

Os principais lagos do município de Iracema são: lago “do Alípio” localizado na BR-174 recebendo este nome, pois seu proprietário na época era o Sr. Alípio, etimologicamente esse nome tem origem grega e significa “alegre”; lago “do Portela” localizado as margens da BR 174, pertencente ao Sr. Sebastião Portela, nome de origem latina portela significa “porta pequena”; “lago do Militão” localizado na vicinal 1(um) recebe este nome por ter pertencido ao Sr. Militão Pereira da Costa, nome de origem teutônico Militão é uma variante de “Melitão”; “lago do reis”, origem Inglesa e significa “de cabelos lisos”; “lago T” de origem desconhecida e “lago do Conceição”, origem latina e significa “concepção” (conceptione).

Os igarapés: “igarapé Grande” localizado na vicinal 3 (três) de Iracema, este nome dado tem origem espanhol e significa “Pedra fina de tonalidade entre vermelho”; “igarapé do Roxinho”, palavra que é o mesmo que Guarabu de origem tupi que significa “guerreiro” recebe este nome, pois tem muitas árvores da madeira de cor roxa, localizado na vicinal 12 de Iracema; “igarapé Xoxotão” recebe este nome pelo seu formato; “igarapé Arara” recebe este nome, pois antigamente vislumbrava-se uma grande quantidade de araras nas proximidades e está localizado na BR-174, este nome é de origem grega e significa “tecelã perfeita”; “igarapé das Cobras” recebe este nome, pois havia muitas cobras, origem do nome provém do latim e significa “moça virgem” localiza-se na BR-174.

5. Considerações finais

Com isso, depreendemos a importância de conhecermos a história da sociedade em que estamos inseridas, que com certeza contribuirá para posteriores pesquisas a respeito do nosso município. Com esse trabalho tivemos a oportunidade de registrar muito da cultura iracemense que estava apenas presente na oralidade, o registro será de grande relevância, pois evitará divergências a respeito dos nomes que aqui foram pesquisados. Desse modo, colocamos em prática a pesquisa filológica e percebemos a sua grande contribuição para resgatar a cultura de um povo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

COSTA, Luiz Pereira da. *Análise da política fundiária do estado de Roraima*. Boa Vista: Unigráfica, 1998.

GOVERNO do Estado de Roraima. Secretaria de Planejamento e Desenvolvimento. Disponível em: <<http://www.seplan.rr.gov.br>>.

HIDROGRAFIA. Disponível em:

<<http://www.roraima.8m.com/hidro.html>>. Acesso em: 01/11/12.

HISTÓRIA da família Conceição. Disponível em:

<<http://www.usinadesolucoes.com.br/conceicao.html>>. Acesso em: 24-10-12.

MESQUITA, Dimar Freitas. *Iracema: migração e voto* (um estudo sobre os aspectos político-socioeconômicos do município de Iracema). Boa Vista, 1998.

ORIGEM da palavra – site de etimologia. Disponível em:

<<http://origemdapalavra.com.br/palavras/branco>>. Acesso em: 02-11-12.

PEREIRA JUNIOR, Luiz Costa (Ed.). *Língua portuguesa*. Ano I – Especial etimologia. São Paulo, janeiro 2006.

SIGNIFICADO do nome Cicinho. Disponível em:

<<http://www.significado.origem.nom.br/nomes/?q=Cicinho>>. Acesso em: 24-10-2012.

SIGNIFICADO do nome Cobra. Disponível em:

<<http://www.significado.origem.nom.br/nomes/cobra.htm>>. Acesso em: 24-10-2012.

SIGNIFICADO do nome Davi. Disponível em:

<<http://www.significado.origem.nom.br/nomes/?q=davi>>. Acesso em: 24-10-2012.

SIGNIFICADO do nome de Conceição. Disponível em:

<<http://www.significado.origem.nom.br/nomes/?q=Concei%E7%E3o>>. Acesso em: 24-10-2012.

SIGNIFICADO do nome Domingos. Disponível em:

<<http://www.significado.origem.nom.br/nomes/?q=domingos>>. Acesso em: 24-10-2012.

SIGNIFICADO do nome Grande. Disponível em:

<<http://www.significado.origem.nom.br/nomes/?q=grande>>. Acesso em: 24-10-2012.

SIGNIFICADO do nome Guarabu. Disponível em:

<<http://www.significado.origem.nom.br/nomes/guarabu.htm>>. Acesso em: 24-10-2012.

SIGNIFICADO do nome Leonardo. Disponível em:

<<http://www.significado.origem.nom.br/nomes/?q=leonardo>>. Acesso em: 24-10-2012.

SIGNIFICADO do nome Militão. Disponível em:

<<http://www.significado.origem.nom.br/nomes/?q=milit%E3o>>. Acesso em: 24-10-2012.

SIGNIFICADO do nome Portela. Disponível em:

<<http://www.significado.origem.nom.br/nomes/alipio.htm>>. Acesso em: 24-10-2012.

SIGNIFICADO do nome Portela. Disponível em:

<<http://www.significado.origem.nom.br/nomes/portela.htm>>. Acesso em: 24-10-2012.

SILVA, José Pereira da. A filologia como suporte do progresso científico. Disponível em: <<http://www.filologia.org.br/revista/34/01>>. Acesso em: 22/07/2012>.

Entrevistado:

Abílio Dias Peixoto. Morador do Distrito de Antônio Ribeiro Campos. Ex-Secretário Municipal de Agricultura.

Anexo:



VII JORNADA NACIONAL DE LINGUÍSTICA E FILOLOGIA – UERR
II JORNADA DO PIBIO/CAPES
I JORNADA DE GERÊNCIA DE LINGUAGENS, CÓDIGOS E MAT.



A ORIGEM E O SIGNIFICADO DOS NOMES DA HIDROGRAFIA IRACEMENS

INTRODUÇÃO

Pretende-se neste trabalho mostrar o resultado da pesquisa sobre a origem e o significado dos nomes dos principais lagos, igarapés, rios e cachoeiras pertencentes ao município de Iracema-RR, como contribuição da Disciplina de Filologia Portuguesa, do Curso de Letras em Literatura pela Universidade Estadual de Roraima. A relevância deste trabalho está no resgate do contexto histórico do município, para tanto, foram realizadas entrevistas com antigos moradores com a finalidade de identificar os nomes dos rios e lagos, seus significados e se houve variação nesses nomes ao longo dos anos.

Cláudia Justino Alves
Luciana Borges Souza
Maria Zilda Coutinho Sousa
Raimunda da Silva e Silva
Rejane Gonçalves Sousa Sanches
Claudinha-justinoalves@hotmail.com
Luci-anabs@hotmail.com
rejanessouza@gmail.com



Nomes	Origem/significado	Localização
Lago do Alípio	Grego/Alegre	BR-174
Lago do Portela	Latim/Porca Pequena	BR-174
Lago do Milhão	Teutônico/Variante de Melhão	Vicinal 1
Lago dos Reis	Inglês/De cabelos lisos	-
Lago da Conceição	Latim/Concepção	-
Igarapé Grande	Espanhol/Pedra fina de tonalidade entre vermelho	Vicinal 12
Igarapé do Roxinho	Tupi/Guerreiro	Vicinal 12
Igarapé Araras	Grego/Tacelá perfeita	BR-174
Igarapé Xoxotão	-	Vicinal 12
Igarapé das Cobras	Latim/Moça virgem	BR-174

Nome	Origem/significado	Localização
Rio Branco	Frâncio Blank/Claro	4 Km do Município

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com isso, apreendemos a importância de conhecermos a história da sociedade em que estamos inseridas, que com certeza contribuirá para posteriores pesquisas a respeito do nosso município. Com esse trabalho tivemos a oportunidade de registrar muito da cultura iracemense que estava apenas presente na oralidade, o registro será de grande relevância, pois evitará divergências a respeito dos nomes que aqui foram pesquisados. Desse modo, colocamos em prática a pesquisa filológica e percebemos a sua grande contribuição para resgatar a cultura de um povo.



Nomes	Origem/significado	Localização
Cachoeira do Roxinho	Tupi/Guerreiro	Região do Roxinho
Cachoeira do Leonardo	Teutônico/Breve como leão	Região do Roxinho
Cachoeira sem nome	-	Região do Roxinho
Cachoeiras do Domingos	Latim/Nascido no dia de domingo	6 km de Campos novos
Cachoeira do Cicinho	Latim/ que planta sementes	Vicinal 4
Cachoeira do Davi	Latim/O amado	-
Cachoeira da 10	-	15 km da Vila

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

COSTA, Luiz Pereira da. 1949 – Análise da Política fundiária estado de Roraima/Luiz Pereira da Costa. Boa Vista (R) Unigráfica Ltda.
PEREIRA JUNIOR, Luiz Costa (ed.). Língua Portuguesa. Ano Especial etimologia. São Paulo, janeiro 2005. - 1998.
Entrevistado
Abílio Dias Peixoto, Morador do Distrito de Antônio Ribeiro Campos. Ex -Secretário Municipal de Agricultura.

ORIENTAÇÃO:

PROF. MSc. CARMEM SPOTTI

*Ser professor é apontar caminhos, mas deixar que o aluno caminhar com seus próprios pés...

Pôster apresentado na VII JNLFLP, no dia 05/11/2012.

A QUESTÃO DA ESCRITA EM BLOGS DESTINADOS A ADOLESCENTES

Letícia Reis de Oliveira (UEMS)

leticia.uems@hotmail.com

Taís Turaça Arantes (UEMS)

Nataniel dos Santos Gomes (UEMS)

natanielgomes@hotmail.com

1. Introdução

O *blog* é uma ferramenta usada geralmente como diário, tornou-se muito explorada por adolescentes que são conhecidos como *blogueiros* ou *bloguistas*. Os textos veiculados nos *blogs* geralmente possuem traços do cotidiano e relatos pessoais, além disso, a ferramenta é utilizada como *marketing* de empresas, por professores e para divulgar informações para um determinado público.

A escrita veiculada nos *blogs*, especificamente nos de adolescentes, possui uma linguagem que tende a ser mais informal, com marcas de oralidade, escrita fonética e presença de variações linguísticas. A partir disso é precipitado, além de demonstrar falta de conhecimento, afirmar que esse tipo de escrita é ininteligível. O que ocorre é uma escrita adequada para o meio, suprimindo a necessidade de uma comunicação rápida, produzindo expressões aparentemente “agramaticais”. Mas isso não torna os *blogs* de adolescentes ininteligíveis, antes representa uma marca específica da comunidade dos *blogueiros* adolescentes e de seus leitores.

2. Blogs: definições, origens e variações

Os *blogs* tornaram-se ferramentas muito populares na comunicação de massa nos últimos anos. Eles podem descrever *reality shows*, notícias, opiniões, vida de famosos e tantos outros assuntos, quanto a imaginação permitir.

Os *blogs* surgiram em agosto de 1999 com a utilização do *software* Blogger criado pelo norte-americano Evan Williams. Com o objetivo de ser ferramenta para publicação de textos populares, devido ao fato dela ser gratuita, de livre acesso e não exigir que o “blogueiro” tenha grandes conhecimentos de informática (KOMESU, 2004, p. 111).

Mesmo que o *blog* tenha a característica de diário, porque geralmente apresenta teor de texto pessoal, relatos do cotidiano, sentimentos, críticas pessoais e exposição de ideias sobre um determinado assunto. Mas esse fato não anula as suas diversas manifestações, pois a ferramenta é utilizada por profissionais da imprensa para divulgar textos jornalísticos, por escritores, professores e até mesmo para divulgação de marcas e empresas. Diante dessas diferentes interfaces⁸ dos *blogs*, a linguagem vai variar de acordo com o tema proposto e a fala dos leitores também mudará com o conteúdo do *blog*. Por exemplo, nos *blogs* de adolescentes fica nítido que a escrita possui fortes características da fala, ou seja, como o uso das gírias e da escrita fonética. Vejamos o quadro abaixo:

Escrita no blog	Escrita padrão
“não aproveita o tempo quem não <i>ker</i> ...” (escrita fonética).	“Não aproveita o tempo quem não <i>quer</i> ...” Nesse caso há a substituição do “qu” pelo fonema [k], representando o “som da fala”.
“... ela vai tá ali contigo quando acabar a <i>night</i> ...”.	Night: gíria usada geralmente pelos jovens, para designar festa, balada, diversão noturna.
“Desculpem por não ter <i>postado</i> mais nada.”	Postar: o termo refere-se ao ato de publicar, escrever algo no <i>blog</i> .
“Cheiro grande, <i>bjokass</i> ”.	Beijocas: para a escrita desta palavra foi utilizada a abreviação e escrita fonética, pois ao mesmo tempo foi substituída aconsoante [c] pelo fonema [k].

Dentro desse contexto devido ao fato do *blog* ter as características de um diário, que não possui só o registro escrito, mas também o arquivo de foto, vídeo e música teve uma grande aceitação pelos adolescentes que buscam se expressar por meio dele e interagir com outras pessoas. Partindo desse pressuposto a linguagem presente no *blog* é um reflexo da fala, pois em um diário a escrita tende a ser informal como na comunicação oral, carregada de marcas da oralidade, com intensos usos de abreviações (a grafia tem que acompanhar o ritmo da interatividade presente no mundo virtual), além do uso de termos específicos.

Abaixo apresentamos algumas formas abreviadas encontradas frequentemente em *blogs* com a sua respectiva forma padrão:

⁸ Usamos o termo interfaces para definir todos os aparatos materiais que permitem a interação entre o universo da informação digital e o mundo ordinário estabelecido por Pierre Lévy em seu livro *Cibercultura*.

Abreviação no blog	Escrita padrão
Vc	Você
Bjs	Beijos
Tb	Também
Msm	Mesmo
Amr	Amor

Note que há uma tendência à eliminação das vogais.

Abaixo apresentamos o quadro de termos específicos utilizados na ferramenta:

Termos do <i>blog</i>	Significado
Postar	Quando o autor do <i>blog</i> publica um texto, um vídeo, uma imagem ou um poema.
Seguir	Quando alguém gosta de assuntos publicados em determinado <i>blog</i> , ela pode acompanhar as suas publicações e recebe notificações quando há novidades.
Comentário	Ferramenta utilizada para comunicação entre o leitor e o autor do <i>blog</i> , havendo assim interações.

Para nossa análise selecionamos os seguintes *blogs*: (1) *Blog de uma adolescente*⁹, escrito por uma adolescente de 14 anos; (2) *Guia Adolescente*¹⁰, escrito por vários adolescentes na faixa etária entre 15 e 18 anos, (3) *Garota adolescente estilosa*¹¹ escrito por uma adolescente de 15 anos. Tais blogueiros adolescentes buscam ter um cuidado ao redigir, evitando abreviações e uma escrita fonética, entretanto, seus textos possuem diversas expressões próprias do mundo virtual, gírias, neologismos e onomatopeias, e quando se observam os comentários dos leitores nota-se que há um grau de informalidade maior, com a presença não só de palavras, mas de *emoticons*¹², que nada mais são do que formas de comunicação paralinguísticas, que servem para expressar algumas sensações e emoções do leitor a respeito do que foi lido na postagem.

⁹ Disponível em: blogdeumagarotaadolescente.blogspot.com.br. Acesso em: 10-09-2012.

¹⁰ Disponível em: <http://www.guiaadolescente.com/>. Acesso em 10 de setembro de 2012 às 15:35.

¹¹ Disponível em: <http://garotaadolescenteestilosa.blogspot.com.br/>. Acesso em: 17-09-2012

¹² Termo utilizado para expressar emoções na linguagem escrita, essa linguagem se expressa com uso das pontuações do teclado do computador, que formam gestos como "sorrisos", "beijos" e "tristeza" e "alegria".

A variação linguística na blogsfera¹³, apesar de haver uma netiqueta¹⁴ geralmente seguida para se realização da comunicação no mundo virtual, não é o suficiente para suprir a lacuna causada pelas variações linguísticas. Muitas vezes um *blogueiro* ao tentar se comunicar com pessoas de diferentes regiões, se perde em meio as diferentes abreviações e termos utilizados, que geralmente são típicos de uma determinada localidade.

Abreviações universais	Abreviações regionais
Vc (você)	Vx (abreviação típica dos cariocas)
Bjs	Bjz (abreviação típica dos cariocas)
Msm	Mxm (abreviação típica dos cariocas)

A abreviação consiste no emprego de uma parte pelo todo (Bechara, 2009 p. 371). Essas abreviações representam não só uma economia da escrita, mas com as particularidades da grafia de cada região demonstra a oralidade o “sotaque”, ou melhor, é manifesto na escrita a pronúncia típica de determinada região do Brasil, demonstrando assim as variações da *língua brasileira*.

No próximo item, vamos descrever as variações linguísticas tanto na oralidade quanto na escrita, antes de entrarmos nas alterações nos *blogs* escolhidos.

3. A variação linguística: oralidade e escrita

A variação linguística consiste nos diferentes modos de se dizer algo na mesma língua, a representação do movimento da fala, pois o uso leva a língua a sofrer mudanças.

Outro fator que exerce grande influência para a ocorrência dessa variação linguística é a localização geográfica, por isso o português falado pelo mineiro é diferente do português falado pelo nordestino, isso

¹³ Termo criado por Willian Quick por volta de 1999, com a intenção de referir-se a comunidade de Weblogs (espaço *on-line* em que *blogueiros* ou *bloguistas* interagem para divulgar algo, partilhar conhecimentos e se comunicar).

¹⁴ Regras de etiqueta criadas pelos usuários para o uso da linguagem no mundo virtual. Por exemplo, o uso de maiúsculo designam grito, o que pode ser interpretado como um uso deselegante.

ocorre devido às culturas locais e a modificação da língua conforme os regionalismos¹⁵.

Em cada comunidade linguística, encontram-se normalmente variações em todos os níveis de estrutura linguística: fonológico, gramatical e lexical. Algumas dessas variações estão correlacionadas à localização geográfica. (BRIGHT, 1974)

Quando trata-se da linguagem virtual, especificamente do *blog* não é diferente, mesmo quando a escrita do *blogueiro* é carregada de abreviações, ainda assim, é possível perceber o “sotaque” usado na fala e palavras que retomam regionalismos e cultura local. Um exemplo, disso é o fato de encontrarmos na escrita dos blogs, ao invés de a pessoa mandar “beijos” ela escreve “um cheiro”, dessa maneira podemos perceber que esse segundo termo provavelmente foi escrito por um adolescente da região nordeste.

A escrita da adolescente do *blog Garota Adolescente Estilosa*, podemos perceber uma variação regional, isso se dá quando observamos o emprego dos pronomes possessivos.

Gostar de **si** mesmo é necessário, sério. A gente tem que gostar do nosso jeitinho para as outras pessoas poderem gostar da gente também. Se não tá satisfeito com algo em **ti** mesmo, então muda.. mas muda por **ti**, muda do jeito que tu acha que vai ser melhor, e que **tu** vai se sentir melhor. E não pra agradar os outros e sim se agradar e se sentir confiante e segura do jeito que é.

Beijão pra todos vocês!

<http://garotaadolescenteestilosa.blogspot.com.br/search?updated-max=2012-09-12T23:32:00-03:00&max-results=6>

Provavelmente essa blogueira é da Região Sul do país, pois as variações linguísticas que aparecem são de *uso* do falante dessa região.

Como por exemplo: “Beijinhozzzzzzzz” utilizado pela escritora de 15 anos do *blog: Blog de Adolescente*. A inversão do fonema “S” pelo “Z” indica que o português falado pela adolescente é do Rio de Janeiro, pois essa variação é comum nesse estado.

¹⁵ Segundo o *Dicionário Aulete Digital*: regionalismos são palavras ou expressões próprias de uma determinada região geográfica.

A grafia nos *blogs* apresenta uma forte influência da fala, a oralidade é uma das “representações” dessa ocorrência, assim como a gíria, a onomatopeia e a abreviação de palavras, conforme dito acima.

A seguir apresentamos um quadro comparativo entre as marcas de oralidade e a norma padrão:

Marca da oralidade	Sentido na norma padrão
“...as pessoas podiam ser sinceras assim ao pedir desculpas né ?!”	“ né ” é uma marca da oralidade, pois a forma padrão é “ não é ”.
“...Gente, eu tô elaborando um projeto...”	“ tô ” no lugar de “ estou ”
“ Muito bom visse ... Amei”	“ Muito ” marca a forma como foi falada a palavra, visse expressão típica da oralidade nordestina, que se pode entender como “ viu ”.
“...estou mega feliz...”	Estou muito feliz.

Nesse sentido, podemos perceber que a oralidade nada mais é do que expressar na escrita, aquilo que antes só expressaríamos através da fala.

A oralidade seria uma prática social interativa para fins comunicativos que se apresenta sob variadas formas e gêneros textuais fundadas na realidade sonora; ela vai desde uma realização mais informal à mais formal nos mais variados contextos de uso. (MARCUSCHI, 2010, p. 25)

Conforme citação acima, a língua dentro de sua modalidade oral exerce um reflexo de como a sociedade se organiza, uma vez que por intermédio dela, o homem se expressa. Nota-se então que a principal característica desse tipo de fala é que ela é a representação da “realidade sonora”, ou seja, dos sons que antes eram expressos somente na “oralidade”, o diferencial é que esse tipo de expressão invadiu a escrita no mundo virtual. Nessa escrita dentro existem características um tanto marcantes como na fala, assim como as gírias, a informalidade, troca de letras por símbolos, e também existe a questão de suprimir o til das palavras, como exemplo no quadro abaixo:

Questão de supressão do til		Questão de trocar letras por sinais e números	
Padrão	Não padrão	Padrão	Não padrão
Então	Entaum	Até mais	T+
Não	Naum	Novidade	9vidade
Questão	Questaum	Vocês	Vc6

Ainda refletindo sobre a oralidade pode-se dizer que no começo da alfabetização a oralidade influencia muito o processo de aprender a escrever. É uma tendência natural das crianças escrever como se pronúncia, por exemplo, na palavra “papel” a consoante “l” é trocada pela vogal “u”.

Na Internet escrever como se fala é uma constante, tanto para poupar o tempo em um diálogo ou comentário, quanto para demonstrar os sentimentos. Ainda percebemos o uso da letra maiúscula, que na frase escrita representa que ele está gritando, por exemplo, a frase: “UMA COISA DE CADA VEZ...; eu to no canal e NÃO CAIIIIIIIIIIIIIIIIIIII” (ANDRADE, *apud* NADER, 2001).

Se pensarmos que a escrita por sua vez surgiu da necessidade que o homem sente de expor aquilo que esta em seu pensamento, de partilhar o seu conhecimento e o que sente dessa maneira a escrita funciona como uma forma intermediária, entre o pensamento e a fala, tornando-se um registro. Desde os primórdios da humanidade se viu a necessidade de se registrar tudo o que acontecesse, como foi à questão da pintura rupestre na pré-história. Lembrando que a pintura rupestre não é em si uma escrita, mas se formos fazer uma relação entre esse tipo de pintura e a escrita, não seria errado dizer que o homem tenta deixar registrado, não somente para aquele momento como também para as gerações futura os acontecimentos, ideias e dessa maneira a comunicação é estabelecida.

O processo de transcrever para o papel tem certa complexidade, pois nele a formalidade geralmente tem que estar presente, assim há a necessidade de obedecer às regras gramaticais, para que haja a escrita formal.

Mas a escrita nos *blogs* tem uma tendência informal, geralmente os autores de *blog* para o público adolescente, optam por uma linguagem mais coloquial, que retome a expressões e exageros linguísticos típicos da língua falada, isso funciona como um recurso para se aproximar do “tipo” de fala do leitor adolescente.

Pode-se dizer que a escrita dos adolescentes no mundo virtual é “inteligível” (PIMENTEL, 2010), pois é uma escrita que se compreende de forma rápida e fácil, de forma simples e que normalmente não segue os padrões da gramática normativa. Essa simplificação da linguagem acontece porque a escrita na Internet tem a necessidade de ser veloz, porque a grafia funciona como uma adaptação da fala. E é devido a essa agilidade que pessoas julgam que a escrita na Internet é “errada”, pois há

economia na grafia, faz a apocope de letras, há a supressão de palavras, uso de termos específicos, tudo isso dificulta a leitura dos textos e a comunicação não será feita se o leitor estiver alienado das questões da escrita no mundo “virtual”.

4. A variação linguística na blogosfera

A variação linguística presente na *blogosfera* apresenta traços de variações regionais, de abreviações e variação de língua (formal e informal) esse tipo de variação é comumente encontrado na maioria das sociedades e está relacionado à diferença entre situações formais e informais, ou seja, a “formalidade” e a “informalidade”. (BRIGHT, 1974, p. 42).

Dessa maneira nos *blogs* a variação do uso informal é a que predomina. Vejamos os exemplos no quadro abaixo:

Linguagem informal do blog	Linguagem padrão
“ Pra quem gosta de rosa vai amar esses dois looks .”	Para quem gosta de rosa vai amar esses dois modelos.
“ Bem, ai a questão é sua!”	Então, a questão é sua!
“ Essas sugestões é opcional .”	Essas sugestões são opcionais.
“ Ta sem dinheiro?”	Está sem dinheiro?

Por mais que os autores dos *blogs* cuidem para não cometerem equívocos gramaticais no momento em que estão escrevendo eles podem se “empolgar”, e as palavras ficam como na oralidade resultando em uma escrita informal, ou seja, aproximada da fala.

5. Estudo de caso: blog de adolescentes

Além das variações linguísticas presentes na fala do indivíduo há ainda a *variação social*¹⁶ que acontece de comunidade para comunidade. Os jovens, em sua fase de desenvolvimento, almejam ser diferentes e acabam criando gírias e expressões utilizadas em seu meio e as pessoas de fora desse grupo social terão dificuldades para entender.

¹⁶ A variação linguística que ocorre de acordo com o meio em que a pessoa está inserida.

E essa questão de criar palavras está presente tanto na fala quanto na escrita, sendo assim, os adolescentes levam para suas páginas de *facebook*¹⁷, *twitter*¹⁸ e *blogs* termos específicos. Abaixo separamos alguns exemplos:

Como foi utilizado o termo	Significado do termo
Ontem peguei 5 meninas (os) na balada.	Ontem bejei 5 meninas (os) na balada.
Desculpem pela falta de posts .	Desculpem pela falta de publicações .
Dá um up .	Dá um astral mais elevado, levantar .
Se achar	Ser metido .
Sabe aquela garota que você está "de rolo" .	Sabe aquela garota que você está paquerando .

Os exemplos citados acima são termos específicos da *comunidade linguística*¹⁹ dos adolescentes autores de blogs, mesmo que essas falas estejam presentes em comentários, significa que eles são bloguistas pois para que eles pudessem comentar é necessário ser dono de um blog.

Por mais que os três blogs em questão apresentem temas diversos, com interfaces diferentes, quando observamos a linguagem, percebemos que algumas ocorrências são comuns, a abreviação das palavras é a principal, dentre elas. Outra questão muito importante observarmos é o deslocamento de sentido que sofrem as palavras, na escrita do adolescente, aumentando assim o uso das gírias.

Por essas mutações que a língua sofre na escrita dos adolescentes é que muitos acreditam ser uma língua incompreensível, no entanto, isso deixa de ser verdade no momento em que a comunicação é estabelecida. O importante é que se o locutor consegue transmitir a mensagem ao interlocutor, a comunicação foi eficaz e a escrita mesmo sem ser padrão, cumpriu a sua função.

¹⁷ Rede social que ganhou característica de um *blog*, de um diário, pois as pessoas publicam em tempo real suas atividades, suas preferências e seus pensamentos sobre determinado assunto.

¹⁸ Caracterizado como um *microblog*, pois tem apenas 140 caracteres para serem compartilhados, tem uma inclinação maior para divulgação de uma profissão ou de produtos e empresas.

¹⁹ Conjunto de pessoas que utilizam a mesma linguagem para se comunicarem.

6. Conclusão

Este artigo tentou mostrar de maneira breve como se dá a escrita em *blogs* destinados a adolescentes. Percebemos que a retaliação não é o melhor caminho para avaliar os equívocos e mutações que ocorrem na língua com o uso dessa ferramenta. Notamos que há um cuidado com a língua que muitos adolescentes indicam leituras, filmes, músicas, além de textos sobre temas polêmicos como anorexia, gravidez precoce e o uso de drogas.

Os equívocos são decorrentes da agilidade necessária para escrever várias, “*posts*”, publicações para alimentar um *blog*, para um público de leitores fiéis. Isso faz com que a supressão de palavras, a abreviação e a linguagem típica dos adolescentes estejam presentes tanto no corpo do texto quanto nos comentários, pois há uma busca por aceitação, autoafirmação e para isso o *blogueiro* precisa agradar seu público.

A língua faz a mediação entre o *blogueiro* e os leitores; por isso existe a presença de gírias, escritas fonéticas, abreviações para ter essa aproximação com a fala, com a intenção de deixar o mais próximo possível o virtual do real, e aproximando escritor do leitor, ou seja, para que os adolescentes não se sintam tão distantes uns dos outros. Sendo assim, pode-se dizer que a linguagem se mostra inteligível adequada ao meio de interação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BECHARA, E. *Moderna gramática da língua portuguesa*. 37 ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.

LEVY, Pierre. *Cibercultura*. São Paulo: Editora 34, 1999.

MARCUSCHI, L. A. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MARCUSCHI, L. A. Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção do sentido. São Paulo: Cortez, 2012.

PIMENTEL, C. Aspectos da textualidade na escrita adolescente em blogs. *Cadernos do CNLF*, Vol. X, n. 3. Rio de Janeiro: CiFEFiL, 2006. Disponível em: <<http://www.filologia.org.br/xcnlf/3/index.htm>>.

PRIMO, A. Os blogs não são diários pessoais online: matriz para tipificação da blogosfera. *Revista FAMECOS*, n. 36. Porto Alegre, 2008.

**A REALIZAÇÃO DA LATERAL PALATAL /ʎ/
NO ATLAS LINGUÍSTICO DO ACRE (ALiAC)**

Janaína Maciel dos Santos (UFAC)

jannayna.maciel@hotmail.com

Lindinalva Messias do Nascimento Chaves (UFAC)

lindinalvamessias@yahoo.com.br

1. Introdução

Neste estudo, analisamos um fenômeno de variação do português do Brasil, a lateral palatal /ʎ/, em dados experimentais do Atlas Linguístico do Acre (ALiAC), referentes às Regionais do Alto Acre (Xapuri, Brasileira e Assis Brasil) e do Purus (Sena Madureira, Manoel Urbano e Santa Rosa do Purus). Trata-se de ampliação do projeto de pesquisa do ano 2010/2011, em que examinamos a lateral /ʎ/ em posição de coda silábica nos falares do Alto Acre. Assim, mudamos o aspecto fonético em questão, sem, contudo, alterar a classe, quanto ao modo articulatório, permanecendo no âmbito dos segmentos consonânticos laterais. Além disso, ampliamos o número de localidades para o estudo.

Como ponto de partida, colocamos as seguintes questões:

- a) Como se realiza a lateral palatal nos dados do ALiAC?
- b) Existe estabilidade das variantes encontradas?

Nosso objetivo geral é descrever as realizações fonéticas da consoante lateral palatal /ʎ/, que se situa entre os fonemas da língua portuguesa com maior possibilidade de variação, no *corpus* do Atlas Linguístico do Acre – ALiAC, numa tentativa de contribuição para a descrição do consonantismo na variante da língua portuguesa empregada neste estado. Mais especificamente, pretendemos identificar as variantes existentes no *corpus*, identificar o alcance geográfico (no ALiAC) dessas realizações, detectar a importância dos fatores sociais gênero e idade para a ocorrência de cada variante.

Nosso trabalho está situado no âmbito da dialetologia e da geolinguística, sem, deixar de lado alguns parâmetros da sociolinguística, principalmente os sociais (faixa etária e sexo). Cabe ressaltar que, embora já exista, em Rio Branco, um trabalho, o de Melo (2008), sobre a realização da palatal, este se deu apenas no enfoque da sociolinguística, o que justi-

fica a execução de análises complementares. Além disso, comparamos nossos resultados aos de Melo, o que pode resultar em dados interessantes tendo em vista que esta autora debruçou-se sobre o falar de uma zona urbana de Rio Branco enquanto esta pesquisa voltou-se, também, para outros municípios do estado do Acre.

Do ponto de vista fonético-articulatório, o fonema /ʎ/, é classificado, de forma geral, como lateral palatal sonoro; ao lado do /ɲ/ é do tipo de consoantes que a fonética tem chamado tradicionalmente de molhadas. No que se refere à posição na sílaba, Câmara Jr. (1977, p. 76) assinalou que o “lh” e o “nh” são raríssimos em posição inicial e só encontráveis em empréstimos espanhóis e no pronome de 3ª pessoa *lhe*; na esteira deste autor, Callou e Leite (1995, p. 68) relembram o fato de que, em posição inicial, alguns fonemas praticamente não ocorrem e fornecem os exemplos de [ʎ] e [ɲ];]; em posição pós-vocálica, continuam as autoras, “o quadro das consoantes portuguesas se reduz a alguns fonemas” /S, R, L, N/, fato bem demonstrado por Câmara Jr. E outros gramáticos ou linguistas da língua portuguesa.

Finalizando, registramos que, no nosso texto, em todas as vezes que nos reportamos a estudos de outros pesquisadores, mantemos os símbolos fonéticos por eles utilizados, o que explica a aparente discrepância na utilização de alguns símbolos. Para a nossa notação fonética, contudo, seguimos o alfabeto internacional e, no que se refere à iotização de [ʎ], adotamos o símbolo [j].

2. Material e método

As regionais do ALiAC que constituíram esta pesquisa são, conforme já mencionado na Introdução: Regional do Alto Acre (municípios de Brasileira, Xapuri, Assis Brasil), e Regional do Purus (municípios de Sena Madureira, Manoel Urbano, Santa Rosa do Purus). São 4 informantes por município, 2 homens e 2 mulheres, em duas faixas etárias, 18-30 anos, e 50-65 anos, com escolaridade máxima no quinto ano do nível fundamental.

A escolha dos pontos de inquérito e a seleção dos informantes obedeceram a critérios bem delimitados, dentre os quais mencionamos ser natural da localidade, não ter se afastado dela por muito tempo e ser filho de pessoas da região ou, pelo menos, do estado. As gravações foram produzidas com um gravador digital ao qual foi acoplado um microfone

unidirecional. O instrumento de pesquisa foi o questionário fonético-fonológico do Atlas Linguístico do Brasil – AliB, seguido de narrativas livres.

O *corpus* foi constituído de 327 produções, oriundas do questionário fonético-fonológico do ALiAC,²⁰ do qual citamos como exemplos: *grelha* [ˈgrɛa], *trabalhar* [trabaj'a], *mulher* [mu'λɛh], *barguilha* [ba-hi'gɛɐ] / [bah'gja] / [bɛh'giλɐ], *velho* [ˈvɛλu].

A partir da escuta das gravações, efetuamos a transcrição fonética dos vocábulos que nos interessavam. Uma segunda escuta dos mesmos dados foi efetuada por outro pesquisador do CED-Ac, visto ser um dos critérios adotados por este grupo de pesquisa para qualquer trabalho de cunho fonético.

No que concerne à análise, optamos pelo método estatístico simples, sem recorrer a programas computacionais tendo em vista a baixa produtividade do fonema e conseqüente número reduzido dos dados.

3. *A lateral palatal, o processo de despatalização e as variantes de /ʎ/*

O fonema /ʎ/ é descrito fonética e fonologicamente como consoante oral, sonora, lateral, dorso-palatal. No diagrama abaixo, tem-se a representação desse fonema:

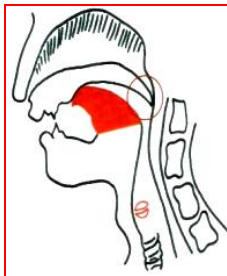


Fig. 1 – Articulação do fonema /ʎ/. Fonte: MELO (2008, p. 58).

Na sua articulação, o dorso da língua (articulador ativo) toca o palato médio (articulador passivo). O levantamento da úvula impede que o

²⁰ A equipe do ALiAC utiliza os questionários do Atlas Linguístico do Brasil (AliB).

ar seja expelido pela cavidade nasal, saindo exclusivamente pelas laterais da boca (fonema oral), ocorrendo, ainda, vibração das pregas vocais (fonema sonoro).

A despalatalização do fonema /ʎ/ no português do Brasil consiste em um processo fonético no qual o segmento perde sua característica palatal, ou seja, deixa de ser pronunciado na região do palato duro, dando margem à produção de uma série de variantes, entre as quais a conseqüente iotização e o apagamento total do segmento com redução da sílaba em que o mesmo se encontra (MELO, 2008, p. 18). Assim, em determinados contextos, por facilidade ou relaxamento de articulação, o /ʎ/ pode perder o traço palatal, passando a ser articulado como alveolar [ʎ], como iode [j] ou sofrer apagamento, desaparecendo (ARAGÃO, 2009, p. 168). Além destas, outras articulações são atribuídas a este fonema nos estudos de diversos autores em diferentes regiões do país. Em conjunto, podemos citar: lateral palatal [ʎ] – considerado socialmente como variante de prestígio –; lateral palatal seguida de semivogal [ʎj]; semivocalizado ou iotizado [j]; lateral alveolar palatalizada [ʎʎ]; lateral alveolar [ʎ]; zero fonético [ø] (SILVA, 2002, p. 64-65). Referindo-se a três dessas variantes, Silva diz que na articulação da lateral palatalizada [ʎʎ] há o levantamento da ponta da língua em direção aos alvéolos (ou dentes incisivos superiores) e, concomitantemente, a região média da língua levanta-se em direção ao palato duro. Já na articulação da lateral palatal [ʎ], a parte média da língua levanta-se em direção ao palato duro e a ponta da língua encontra-se abaixada, próxima aos dentes frontais inferiores. Nos casos em que o [j] ocorre, temos uma articulação de qualidade vocálica de i ocupando a posição consonantal correspondente ao dígrafo “lh”.

4. Alguns estudos sobre a lateral palatal em algumas regiões do Brasil

Diversos autores têm se debruçado sobre a questão da lateral palatal na língua portuguesa, tanto no âmbito da sociolinguística, quanto nos parâmetros da dialetologia e da geolinguística. Silveira (1986, p. 101-102) destaca que a individualidade fonológica de /ʎ/ compreende um conjunto de traços acústico-articulatórios: palatal, lateral que, apesar das variabilidades sonoras, será manifestado nos sons que o realizam. O fonema /ʎ/ é realizado por [ʎ], porém são encontradas, também, outras bases articulatórias, como [y, yy, l, ly] cujas descrições, fornecidas por Silveira

ra, colocamos no quadro a seguir:

Bases articulatórias	Processo que ocorre	A posição em que ocorre	Descrição do processo
(variante combinatória) [y]	Semivocalização	Intervocálica, com pausa entre sílabas	/mU/éR/ – [muy,é], “mulher”
(variante combinatória) [yy]	Semivocalização e propagação	Intervocálica, sem pausa entre as sílabas	/mU/éR/ – [muyy,é] “mulher”
(variante livre) [l]	Realização alveolar de /l/	Intervocálica	/,ó/[US/ – [,ólus] – “olhos”
(variante livre) [ly]	Despalatalização de /l/	Intervocálica	/fí/[U/ – [filyu] – “filho”

A partir de um *corpus* de 13 entrevistas realizadas por pesquisadores do Projeto de Pesquisa dos Dialetos Sociais Cearenses, com informantes de 11 bairros de Fortaleza, por faixas etárias que vão de 10 a 40 anos, homens e mulheres, com níveis de escolaridade entre o 1º e 2º Grau, de classe média baixa e de profissões variadas, Aragão (1996, p. 2-8) utilizou uma amostragem de 6 informantes. A autora descreveu a realização do /s/ e do /j/ do português falado em Fortaleza, a despalatalização, a iotização e o apagamento, além de correlacioná-los com os contextos linguísticos em que foram produzidos. Os resultados de suas primeiras análises mostram as seguintes tendências: Iotização do /s/ e do /j/ em sílabas medial e final de palavra; permanência do /s/ e do /j/ seguidos de vogais abertas / a - e - o /; não ocorrência ou ocorrência com frequência mínima do apagamento do /s/, da despalatalização do /s > l/, da dupla iotização do /s - j > yy/.

Madureira (1999, p. 11-13) propôs uma reflexão sobre a vocalização da lateral palatal no português brasileiro e constatou que um bom número de falantes do grupo socialmente menos favorecido desconhecia a articulação da lateral palatal, ou seja, toda e qualquer palavra contendo a variável é sistematicamente pronunciada com a semivogal palatal, inclusive aquelas que integram as listas de pares mínimos do tipo teia – teia, vazia – vasilha. A única exceção aparece quando a variável é seguida de /i/ ou /e/ realizando-se, então, como lateral alveolar; quanto a esta variante, [l], ela se apresenta com as características de uma variante em extinção na medida em que se realiza, preferencialmente, na fala dos mais velhos.

Em estudos referentes aos estados da Paraíba e do Ceará, Aragão

(1999, p. 17) e (2004, p. 38) apontou variantes de baixas frequências ou não ocorrências, como:

Ocorrências	Exemplos
Dupla iotização [ʎ > yy]	Galhinho [ga' ʎ i ʝ u > ga'liyyu]
Despalatalização simples do [y - I]	Mulher [mu' ʎ ε > mu'le]; Bilha ['biʎa > 'bila]
Apagamento do [ʎ] não ocorreu em nenhum caso.	

Castro (2006, p. 11) examinou o uso da semivogal [y] e o uso da consoante lateral palatal [ʎ] no português falado pela comunidade afro-descendente de Matição, Jaboticatubas/MG, chegando à conclusão de que [y] e [ʎ] são consideradas como duas variantes (a primeira, conservadora e a segunda, inovadora) de uma variável linguística cujo comportamento é influenciado por fatores linguísticos e sociais. Ela observou que os fatores vogal precedente [i] e [u], substantivo, adjetivo e os mais jovens (entre 25 e 45 anos) favoreceram o uso da lateral palatal [ʎ]. Para ela, evidencia-se então, que a variação se associa a uma característica de mudança em progresso (em direção ao uso da lateral palatal e consequente perda da semivogal). Esses resultados, de acordo com a autora, ainda permitem supor que, na comunidade de Matição, há inserção da variável [ʎ] através dos falantes mais jovens, pois eles mantêm um contato mais frequente com a comunidade urbana de Jaboticatubas – MG.

Brandão (2007, p. 89-99) focalizou a variação da lateral palatal na variedade popular de treze comunidades do Estado do Rio de Janeiro, com base em dados selecionados de 78 inquiridos e com apoio nos fundamentos teóricos e metodológicos da sociolinguística variacionista. A respeito do estudo sobre a variável (ʎ) na fala do Norte e do Noroeste fluminenses, a autora demonstrou que, do ponto de vista estrutural, [ʎ] está presente na fala de todos os informantes, concorrendo, sobretudo com [lj], a segunda variante mais produtiva. Ela observou, também, que, diante de [i], [ʎ] concorre com o cancelamento ou com [I], condicionado, sobretudo pela presença da nasal palatal no vocábulo, não se observando, nesse contexto, as demais variantes. Continuando no campo dos fatores linguísticos, Brandão escreve que [j] ocorre, preferencialmente, depois de vogal aberta. Já do ponto de vista extralinguístico, os resultados confirmaram a hipótese inicial da autora no sentido de que, embora fortemente motivadas por fatores de natureza estrutural, as variantes [lj] e [j] são também condicionadas por fatores de natureza diatópica e diastrática; os resultados demonstraram, também, que, no território fluminense, ao con-

trário do que se verifica em outras áreas do país, parece prevalecer mesmo em pequenas comunidades rurais ou semiurbanizadas, a variante [ʎ]. Por fim, para Brandão, seus dados permitem estabelecer dois padrões de variação, um socialmente não marcado, presente na fala de 17% dos informantes da pesquisa, outro socialmente marcado, que constitui a norma em 83% dos casos.

Melo (2008, p. 88-125) buscou verificar como se configura a alternância de uso das variações dos fonemas / ʎ / e /j/ na fala riobranquense, bem como os fatores linguísticos e sociais que exercem influência no uso das mesmas. A autora chegou à seguinte conclusão: a variante [ʎ], considerada de maior prestígio social apresentou o mais alto índice de ocorrências (1.750 realizações, 78.7% do total), exemplo: joelho [ju'eʎu]. Em ordem decrescente, seguiram-se as variantes: [lj] (253 realizações, 11.4% do total), exemplo: pilha ['pilja]; [ʎj] (111 realizações, 5% do total), exemplo: cartilha [kah'tʃiʎe]; [l] (87 realizações, 3.9% do total), exemplo: bilhete [bi'letʃi]; [j] (22 realizações, 1% do total), exemplo: folhas ['foja]; [ø] (1 realização, 0% do total) abelha [a'bea].

Aragão (2009, p. 172) analisou as diferenças diatópicas e as marcas do falar do Ceará, representado pela capital, Fortaleza e da Paraíba, representado pela capital, João Pessoa, que, apesar de serem localidades distintas, apresentam, segundo ela, dados bastante semelhantes.

Ocorrência	Exemplos
Permanência do / ʎ / tanto em sílaba medial quanto em final.	Milho ['mi ʎ u]; Melhora [mi'ʎoɾa]; Brincalhona [b ʎ ika' ʎ ãna]
A iotização do / ʎ /, em sílabas mediais e finais.	Filho ['fiʎu > 'fiy]; Milha ['mi ʎ a > 'miya]; Trabalhador [trabaʎa'do fi > trabaya'do]

Cruz (2009) realizou pesquisa com o objetivo de analisar o processo de semivocalização das consoantes líquidas em posição pré-vocálica e pós-vocálica na língua portuguesa, tanto no campo da aquisição da linguagem quanto no da variação linguística. Ela concluiu que: o processo denominado semivocalização ocorre com as líquidas laterais /l/ e / ʎ /, entretanto, quando na área de estudo da variação linguística, observa-se que somente ocorre tal processo com a lateral / ʎ /, pois a realização de [l] como [w] vem sendo considerada uma regra geral em final de sílaba. Para que isso ocorra, há a despalatalização dessa consoante e, posteriormente, a iotização da mesma.

Soares (2009, p. 1-11) fez uma análise da variação da lateral palatal no estado do Pará, onde pôde identificar as seguintes realizações: lateral palatal [ʎ] [ba`ra ʎ u] ‘baralho’; lateral palatalizada [lj] [mu`ljɛ] ‘mulher’; lateral alveolar/dental seguida de semivogal [lj] [tra`balju] ‘trabalho’; lateral alveolar/dental [l] [mu`lɛ] ‘mulher’, semivogal [j] [paja] ‘palha’, zero fonético [ø] [tea] ‘telha’. A autora chegou à conclusão de que o uso das variantes identificadas é condicionado por fatores sociais associados às condições dos informantes, sendo que os pesos relacionados ao fator sexo indicaram que falantes de sexo feminino dão preferência às realizações [lj], enquanto falantes do sexo masculino têm preferência pela variante [j]. Quanto à faixa etária, a distribuição das variantes, tanto entre os mais jovens quanto entre os mais velhos, mostra que se trata de um fenômeno de variação estável. Em relação à escolaridade, nota-se que o menor nível dos falantes os faz tender ao maior uso de [j], ao passo que a maior escolaridade os faz dar preferência a [lj] e [lj]. Por fim, em relação ao fator origem geográfica os resultados apontaram duas formas de realização das variantes: de um lado, formas palatal/palatalizada, representadas na fala de Belém, Bragança, Soure e Santarém, e, de outro, formas despalatalizadas, representadas na fala de Altamira e Marabá.

Chaves e Melo (2010, p. 1-6), debruçando-se sobre o mesmo *corpus* do estudo de Melo, anteriormente mencionado, detectaram que o fator idade exerceu uma considerável influência sobre as ocorrências, observando-se que a variante [ʎ] é a mais produzida entre jovens (18 a 35 anos); já na faixa intermediária (36 a 53 anos), há a tendência ao uso de [ly] e [y] e, por último, na faixa etária mais idosa (acima de 54 anos) predominou o uso de [ly]. Além desse fator social, os dados foram analisados quanto ao grau escolaridade verificando-se que as pessoas mais escolarizadas produziram com mais frequência [ʎ] e [ly] ao passo que as menos escolarizadas preferiram a iotização ou apagamento; já em relação ao fator gênero, a análise mostrou maior tendência dos homens para manter a variante palatalizada [ʎ] enquanto as mulheres tiveram maior inclinação para a variante despalatalizada [ly].

Ao fazer uma análise da realização variável do fonema lateral palatal / ʎ /, Razky e Fernandes (2010, p. 375-393) verificaram a presença quase categórica da variante palatal nos estados do Amapá e do Pará, sendo que as frequências baixas da variante iotizada e do zero fonético indicam que essas duas variantes estão em um processo de extinção, pelo avanço da urbanização e pelo peso de uma escolarização crescente.

Constatou-se, portanto, que a variação do fonema em estudo se dá por condicionamentos linguísticos, sociais e geográficos.

Freire (2011, p. 96-97) fez um estudo a respeito da lateral palatal e suas realizações no dialeto paraibano; este autor preocupou-se em descrever como ocorre o processo variável de uso da lateral palatal à luz da teoria da variação a partir de dois *corpora*: um *corpus* sincrônico coletado na cidade de Jacaraú (Paraíba) e um diacrônico, com textos do século XVIII. Com relação ao *corpus* diacrônico, atestou-se a existência de um processo de variação dos segmentos laterais [ʎ ~ l] e [ʎ ~ j] desde o século XVIII na língua portuguesa. Também foi observada, com 93% das ocorrências, a manutenção do segmento / ø /, utilizados preferencialmente na fala de informantes femininos e escolarizados. Diferentemente, os informantes analfabetos são os que mais realizaram as variantes lateral alveolar [l], a semivogal [j] e o apagamento [ø]. Os informantes com mais de 50 anos são os que mais produziram as variantes não padrão. Freire ressaltou que seus dados são comparáveis aos de Brandão (2007).

Cruz (2012, p. 1-5) apresentou resultados de uma pesquisa sobre a variação da lateral palatal / ʎ / e da palatalização da lateral alveolar /l/, realizada com 13 acadêmicos da Universidade Federal de Roraima. O estudo sobre o fonema / ʎ / demonstrou que a consoante lateral palatal [ʎ] está presente na fala de todos os informantes, concorrendo, sobretudo com [l]. Em seus dados, 77% dos informantes fazem uso do alofone [ʎ], variando para [l] em ambientes em que a articulação se torna mais favorável, como a presença de vogais altas como segmento fonético antecedente, por exemplo. Dos 23% dos informantes que fizeram uso do [l], apenas um informante produziu esse fonema como predominante. Identificou-se também a ausência da despalatalização e iotização do fonema / ʎ /, cuja explicação reside, segundo Cruz, no fator social relacionado ao grau de escolaridade dos informantes.

5. *A lateral palatal neste estudo*

A primeira regional, do Alto Acre, (composta pelos municípios de Brasileia, Assis Brasil e Xapuri) apresenta 217 produções com as variantes do fonema / ʎ / e a segunda regional, do Purus, (composta por Manuel Urbano, Santa Rosa e Sena Madureira), apresenta apenas 110 produções com as variantes do fonema / ʎ /.

Na figura 2, a seguir, apresentam-se, em forma de gráfico, os resultados mais gerais relacionados ao conjunto de dados da regional do Alto Acre.

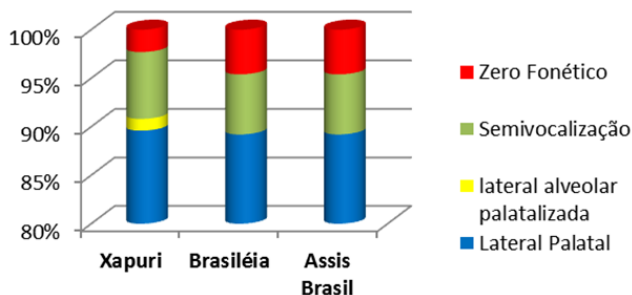


Figura 2 – /ɬ/ no Alto Acre

Das 217 ocorrências, em 194 (89,5%), a consoante foi pronunciada como lateral palatal e em 14 (6,4%) dos casos houve a semivocalização de /ɬ/. Os demais casos apresentaram-se da seguinte forma: 8 (3,6 %) casos de zero fonético; apenas 1 caso (0,5%) em que a lateral palatal foi despalatalizada, sendo produzida como uma lateral alveolar. Tal despalatalização ocorreu no item lexical “ovelhinha”, pronunciado [ove'lĩ_{ne}] por uma informante.

A figura 3 traz os resultados gerais da regional do Purus.

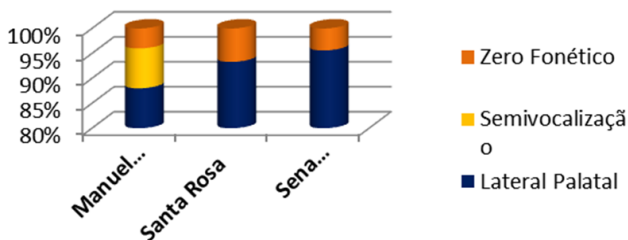


Figura 2 - /ʎ/ no Purus

Das 110 ocorrências, em 101 (91,8 %), a consoante foi pronunciada como lateral palatal e em 4 (3,6 %) houve casos de semivocalização. Ocorreram ainda 5 (4,6%) apagamentos (zero fonético) do total de palavras.

No que concerne aos fatores linguísticos que intervêm na realização de /ɬ/, citamos os constantes na seção 5.1 até a 5.4. Apresentaremos os nossos resultados, seguidos de comparações aos de Melo e dos outros autores citados no item 4.

5.1. Permanência do /ʎ/

O favorecimento da variante [ʎ], no contexto antecedente, se dá nos seguintes casos: vogal média anterior fechada [e] (28,3%), como, por exemplo, na palavra “ovelha” [o'veʎa]; alta posterior [u] (23,6%), como na palavra “barulho” [ba'ruʎu]; vogal baixa [a] (17,5%), como por exemplo, na palavra “orvalho” [ɔh'vaʎu]; vogal alta anterior [i] (10,7%), por exemplo, na palavra “filho” [fiʎu]; vogal média anterior aberta [ɛ] (9,1%), como por exemplo, na palavra “velho” ['vɛʎu]; vogal média posterior fechada [o] (8,7%) como por exemplo, na palavra “olho” ['oʎu]; e, por último, vogal média posterior aberta [ɔ] (2,1%), como na palavra “olhos” [' ɔʎus].

Isso não ocorre nos resultados encontrados por Melo (2008, p. 87), em que há uma prevalência maior das vogais médias posteriores [o, ɔ] como favorecedoras da permanência de [ʎ], ao contrário dos dados desta pesquisa, em que tais vogais ocupam a última posição. Em seguida, Melo destaca, em ordem decrescente, as vogais [e], [a] e [u]; já em nossa pesquisa, encontramos estas mesmas variantes com [e] ocupando a primeira, [a] a terceira e [u] a segunda posição. Ainda nos referindo aos dados de Melo (2008, p. 87), não houve neles nenhuma ocorrência das vogais [i] e [ɛ], que neste estudo ocupam respectivamente a quarta e quinta posição no rol das variantes realizadas. Nossos resultados assemelham-se mais aos de Razky e Fernandes (2010, p. 385) que encontraram o fator vogal média anterior fechada [e] como a que apresenta o maior peso relativo (82), favorecendo a variante [ʎ].

Podemos observar em Castro (2006, p. 54, 55) que as vogais precedentes /ɔ – i – a – e/, respectivamente, apontam para o favorecimento da lateral palatal [ʎ], entretanto, nesta pesquisa, a vogal [e] aparece ocupando o primeiro lugar e, portanto, é a que mais influencia na permanência de [ʎ]. Em Castro, nota-se que, em ordem decrescente, as vogais precedentes /o – ɛ/ desfavorecem drasticamente a variante [ʎ], o que se confirma nesta pesquisa, pois as vogais que menos favoreceram a lateral palatal foram respectivamente as vogais [ɛ, o, ɔ].

Em relação ao contexto subsequente, apresentamos os seguintes resultados: a vogal [u] é a grande responsável pela conservação do /ʎ/ nesse contexto, com o percentual de 40,9% ocorrendo, como por exemplo, na palavra “velho” ['vɛʎu]. Em seguida, em ordem decrescente/ temos as vogais [ɛ] (13,9%) tendo como exemplo, a palavra “mulher” [mu'ʎɛ]; [o] (1,8%), como exemplo, na palavra “cambalhota” [kãba'ʎota] e [ɔ] (0,8%) como exemplo, na palavra “melhor” [mɛ'ʎɔ].

Em Melo (2008, p. 89), os dados indicam que o favorecimento da permanência de /ʎ/ está relacionado às vogais baixas oral e nasal. Apesar da vogal [a] em nossa pesquisa ter contido um alto índice de probabilidade (o equivalente a 40,9%), ela se encontra em segundo lugar, pois os resultados apontam que a vogal [u] é a grande responsável pela conservação do /ʎ/ nesse contexto, com o percentual de 42,6%.

Nos dados analisados por Aragão (1996, p. 7) tudo parece indicar que as vogais abertas /a – ε – ɔ / posteriores ao / ʎ / podem ter alguma influência nessa permanência. Na pesquisa de Razky e Fernandes (2010, p. 386) as vogais médias anteriores e posteriores [ε, o, e, ɔ], são as que mais favorecem a permanência de [ʎ], sendo que a vogal média posterior fechada [o] apresenta maior produtividade em relação às demais, já a vogal oral baixa [a, e], as vogais nasais baixa e média atuam de forma desfavorável da variante [ʎ], o que não ocorre em nossa pesquisa, pois as variantes [ε, o, ɔ] em ordem decrescente desfavorecem a lateral palatal, onde a vogal [o] ocupa a quarta posição no pódio. A vogal [u], em nossa pesquisa, é a que mais favorece o [ʎ] e a vogal [a] ocupa a segunda posição de vogal mais pronunciada, não havendo ocorrências de vogais nasais.

5.2. Semivocalização do / ʎ /

Nesta pesquisa, no contexto antecedente, a variante [j] é favorecida em primeiro lugar pela vogal [ε] (47,4%); em seguida aparecem as vogais: [a] e [e] com (42,2%) e (10,4%) respectivamente. Ao compararmos estes resultados aos de Melo (2008, p. 87), observamos que a ordem de significância das variantes diverge dos desta pesquisa, pois a vogal [a] nos estudos de Melo alcança o maior índice de ocorrência, sendo sucedida pelas médias posteriores [ɔ, o] e a média alta posterior [u]; por fim, aparece a vogal [e] que, assim como nos nossos resultados, aparece em último lugar.

Os estudos de Castro (2006, p. 53) apontam para o fato que no contexto antecedente, se sobressai a vogal [o], no entanto, em nossos estudos não foram encontradas ocorrências com esse contexto. A vogal [ε], que em nossa pesquisa é a grande favorecedora da semivogal, ocupa o segundo lugar na pesquisa realizada por Castro (2006 p. 53), seguindo, em ordem decrescente as vogais: [a], [i], [ɔ], e a vogal [e], que, assim como neste estudo, ocupa o último lugar, sendo desfavorecedora da semivogal [j]. Brandão (2007, p.98) destaca em sua pesquisa que [j] ocorre, preferencialmente, depois de vogal aberta.

No contexto subsequente, encontramos apenas duas vogais, a vogal baixa [a] com o percentual de 88,3% e a vogal [o] com 11,7%.

Os dados de Melo (2008, p. 90), também no contexto subsequente, nos mostram que a vogal [u] é a que mais favorece a variante /y/ e a vogal [ɐ] ocupa o segundo lugar seguido de [ã, a]; em último lugar encontra-se [ɛ, e] como sendo a menos pronunciada.

5.3. Apagamento do /ʎ/

Nos nossos dados, no que se refere ao contexto antecedente, há uma predominância da vogal aberta / ε/ (53,3%), sendo ela a grande responsável pelo apagamento do /ʎ/, nesse contexto. Melo (2008, p. 84), por sua vez, não detectou em seus resultados ocorrências de [ø]. Já os estudos realizados por Brandão (2007, p. 93) indicam que, no contexto antecedente, a vogal [i] é a que mais favorece os casos de cancelamento. Em nossa pesquisa, a vogal alta anterior [i] aparece ocupando o segundo lugar com o percentual equivalente a 40% das ocorrências; e por último encontramos a vogal média alta anterior [e] (6,7%).

No contexto subsequente houve uma predominância absoluta da vogal [a] (100%), única influência para o apagamento do / ʎ /. Em relação ao apagamento nesse contexto, Melo não detectou nenhuma ocorrência em seus dados.

5.4. A despalatalização de /ʎ/

No que diz respeito à despalatalização do fonema, houve uma única ocorrência em todo o *corpus*, na palavra “ovelhinha” [ove'lĩɲa], tendo como contexto antecedente a vogal [e] e em contexto subsequente a vogal nasalizada [ĩ].

Em Melo (2008, p. 87), no contexto antecedente, [lj] é favorecida em primeiro lugar pela vogal alta posterior [u], seguida da vogal baixa [a], da vogal média anterior [e] e por último, das médias posteriores [o, ʎ]. Já em contexto subsequente, os resultados concernentes a [lj] apontam para o ditongo como maior elemento favorecedor desta realização.

6. Fatores sociais condicionantes do /ʎ/

A exemplo da apresentação dos fatores linguísticos, iremos expor não apenas os nossos resultados, mas tentaremos estabelecer comparações com os dados dos autores que estudaram a questão no Brasil.

6.1. Faixa etária

Em nossos dados, a população mais jovem (18-30anos) realizou mais a variante [ʎ], com o percentual de 51,7%, fato que ocorreu também no estudo de Melo (2008, p. 94). Em segundo lugar, neste estudo, encontra-se a semivogal [j] com o percentual de 2,7% e [ø] também com o percentual de 2,7 %; entretanto, quanto a estas duas últimas realizações, os dados de Melo (2008, p. 94) são diferentes, pois, de acordo com ela, quem ocupa o segundo lugar como variante favorável é a lateral alveolar palatalizada [lj], que, nos resultados de nossa pesquisa, ocupa o último lugar com 0,3% tendo sido produzida por apenas uma informante. No que se refere ao zero fonético, que disputa o segundo lugar no número de ocorrências, em Melo (2008, p. 94) não foi detectada nenhuma realização.

Nos estudos de Castro (2006, p. 39-40), as gerações mais novas usam tanto o [ʎ] quanto a variante [j], porém há uma relação entre a diminuição da idade e a preferência pelo uso da consoante lateral palatal. Com isso, Castro aponta para uma preferência maior pelo uso da semivogal na fala dos mais idosos, o que não ocorre nesta pesquisa, pois observamos aqui, que os informantes na segunda faixa (50-65 anos) aparecem como os mais conservadores de [ʎ] (38,6%), seguido da semivogal [j], (2,7%); por último, encontra-se o [ø] contendo apenas 1,3% das realizações.

A variante [lʝ] em Brandão (2007, p. 96), distribui-se pelas três faixas etárias de forma homogênea, como sugerem os pesos relativos, medianos e bastante aproximados (faixas de 18-35anos: 0,51; 36-55 anos: 0,43; 56-76 anos: 0,54). Soares (2009, p. 4) conclui serem os mais jovens os maiores favorecedores da variante [lj], apesar dos idosos apresentarem também preferência pela variante [lj]; entretanto, diferentemente dos dois autores citados anteriormente, a variante [lj] em nossos estudos ocupa o menor percentual em detrimento das demais (0,3%), contendo apenas uma ocorrência, produzida pela faixa etária mais jovem. Já em relação

aos índices referentes a [j], Brandão (2007, p. 96) mostra que tal variante está mais presente na fala dos indivíduos mais velhos, sendo que em nossa pesquisa a variante [j] é produzida com o percentual de 2,7%, tanto pelos mais jovens quanto pelos mais idosos.

Em Razky e Fernandes (2010, p. 387) verifica-se que a segunda idade (50–65 anos) atua positivamente à realização de [ʎ] em detrimento a primeira faixa etária, que obteve atuação baixa, o que não ocorre em nossas observações, pois, constata-se aqui que os mais jovens são os maiores favorecedores da variante [ʎ] apesar dos idosos também demonstrar preferência pela variante [ʎ]. Assim como em Razky e Fernandes (2010, p. 387), os dados encontrados neste estudo também se distanciam dos de Freire (2011, p. 86), que em seus estudos apontam ser os jovens os que mais usam as variantes [i], [j] e [ø] enquanto que os mais idosos tendem a fazer uso da variável aceita como de prestígio.

6.2. Gênero

Nesta pesquisa, constatamos que tanto os homens quanto as mulheres apresentam preferência pela lateral palatal [ʎ] em relação às demais variantes (/j/; /ø/ e /lj/). De fato, obtivemos os seguintes dados: a lateral palatal é a forma de maior prestígio para ambos os gêneros, com leve preponderância entre as mulheres, com 48,1% em comparação aos homens que apresentaram um percentual de 42,1%. Esses resultados distanciam-se dos estudos realizados por Melo (2008, p. 97) que indicam que, enquanto as mulheres têm uma inclinação maior para a variante despalatalizada [lj], os homens são os que mais favoreceram a variante palatalizada [ʎ]. Ainda relacionados ao fator sexo. Os resultados dessa pesquisa afastam-se também dos de Soares (2009, p. 2) que indicam serem as mulheres as que mais favorecem as realizações [lj] enquanto falantes do sexo masculino têm preferência pela variante [j]. Contudo, os dados de nossas observações aproximam-se dos de Freire (2011, p. 82) para quem são as mulheres que tendem a preservar a variante lateral palatal, estando os homens em menor proporção.

6.3. Escolarização

No que tange ao nível de escolaridade, não podemos estabelecer comparações com as nossas populações, mais jovem e mais idosa, tendo

em vista que todos estão na mesma faixa de estudos (até o quinto ano do nível fundamental) por se tratar de informantes do ALiAC. Registramos, contudo, que a variante [ʎ] é a mais prestigiada, somando um percentual de 90,3%. Tais resultados distanciam-se dos de Melo (2008, p. 95), que, para a mesma faixa de escolarização, encontrou a variante [ʎ] com o menor índice, seguida de [lj] e depois de [y].

No que se refere ao grau de escolaridade, cabe registrar aqui para efeito comparativo a análise realizada por Madureira (1999, p. 137), na qual ela diz que a maior parte dos falantes do grupo socialmente menos favorecido desconhece a articulação da lateral palatal; inversamente aos estudos de Madureira, constatamos que, nos informantes com escolarização somente até o quinto ano do ensino fundamental, a lateral palatal (90,3%) atingiu o maior percentual e a lateral alveolar palatalizada [lj], com o percentual de 0,3% é a variante menos produzida.

Os dados apresentados por Brandão (2007, p. 93), assim como os encontrados nessa pesquisa, surpreendem, pois há um elevado índice de [ʎ] na fala de indivíduos de baixo nível de escolaridade e residentes em áreas rurais ou semiurbanizadas que tradicionalmente são apontadas como tendente à iotização. De forma diferente, os estudos realizados por Soares (2009, p. 6) apontam que, quanto menor é a escolaridade, os falantes tendem mais ao uso de [j], ao passo que a maior escolaridade os faz dar preferência a [lj]. Na nossa pesquisa, constatamos que as variantes [lj] e [y] ocupam respectivamente as últimas posições, sendo a lateral palatal [ʎ] a mais produzida, o que não ocorre, por exemplo, nos resultados analisados por Freire (2011, p. 84). Nesse estudo, se descobriu serem os informantes escolarizados os que mais produzem o segmento considerado padrão, o fonema / ʎ /, em oposição aos informantes analfabetos que realizam mais as variantes consideradas não padrão, respectivamente, [l], [j] e [ø].

7. Considerações finais

O estudo sobre a lateral palatal na fala dos informantes demonstrou que: [ʎ] é predominante na fala de todos os informantes, principalmente nos mais jovens e nas mulheres, e em segundo lugar encontra-se [y] como variante mais produtiva, seguido de [ø] e [lj]. Predominantemente [ʎ] ocorre depois da vogal média alta anterior [e] e antes da vogal alta posterior [u] enquanto que as variantes [y] e [ø] ocorrem preferenci-

almente depois da vogal média anterior aberta [ɛ] e antes da vogal baixa [a]. E [lj], com apenas uma realização, tende a ocorrer depois da vogal [e] e antes da vogal nasal [ĩ].

Por fim, cabe registrar que os resultados aqui encontrados, embora em pequeno número, podendo ser ampliados, podem ser comparados aos de diversos autores, embora, em alguns aspectos, divirja dos de Melo, autora que se debruçou sobre esta questão com falantes do Acre.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAGÃO, Maria do Socorro Silva de. A despalatalização e conseqüente iotização no falar de fortaleza. *XIV Jornada de Estudos Linguísticos do Gelne*. Natal: UFRN, 30/10 a 01/11 de 1996.

_____. A variação fonético-lexical em atlas linguístico do Nordeste. *Revista do GELNE*, Ano 1, Nº 2, 1999.

_____. Os estudos fonético-fonológicos no estado do Ceará. *SIGNUM*, n. 7/1, p. 21-41, Londrina, 2004.

_____. Os estudos fonético-fonológicos nos Estados da Paraíba e do Ceará. *Revista da ABRALIN*, v. 8, n. 1, p. 163-184, 2009.

BRANDÃO, Silvia Figueiredo. Um estudo variacionista sobre a lateral palatal. *Letras de Hoje*, v. 42, n. 3, p. 89-99. Porto Alegre, 2007.

CALLOU, Dinah; LEITE, Yonne Freitas. *Iniciação à fonética e à fonologia*. 4. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1995.

CASTRO, Enilde Fortunato. Sobre o uso da semivogal [y] e a inserção da lateral palatal [ʎ] no português brasileiro. Belo Horizonte: UFMG, 2006.

CAMARA JR., Joaquim Mattoso. *Para o estudo da fonêmica portuguesa*. 2. ed. Rio de Janeiro: Padrão, 1977.

CHAVES, Lindinalva Messias do Nascimento; MELO, Francisca Eleni Silva de. A fala da zona urbana de Rio Branco (AC) fatores extralinguísticos no processo de despalatalização de /ʎ/. *Revista Philologus*, Ano 16, Nº 46 Supl.. Rio de Janeiro: CíFEFiL, 2010.

CRUZ, Gabriela Fontana Abs da. O processo de semivocalização de líquidas laterais em posição pré-vocálica: uma revisão teórica. *Letrônica*,

v. 2, n. 2, p. 49-57, Porto Alegre, 2009.

CRUZ, Leonilto Manoel da. *Variação da lateral palatal: uma palhinha no falar do Campus Paricarana*. Disponível em:

<<http://ponderador.blogspot.com.br/2012/04/variacao-da-lateral-palatal-uma.html>>. Acesso em: 09-06-2012.

FREIRE, Josenildo Barbosa. *A variação da lateral palatal na comunidade de Jacaraú (Paraíba)*. João Pessoa: PROLING, 2011.

MADUREIRA, Evelyne Dogliani. Reanálise de alguns aspectos da vocalização da lateral palatal no português. *Rev. Est. Ling.*, v. 8, n. 1, p. 125-145, Belo Horizonte, 1999.

MAIA, Eleonora Motta. *No reino da fala: a linguagem e seus sons*. São Paulo: Ática, 1985.

MELO, Francisca Eleni Silva de. *A despalatalização dos fonemas / ʎ / e / ʎ / na fala urbana de Rio Branco – AC*. Rio Branco: UFAC, 2008.

RAZKY, Abdelhak; FERNANDES, Maria Eneida Pires. Atlas Linguístico do Brasil: a palatal /ʎ/ nos Estados do Amapá e Pará. *Signum: Estud. Ling.* n. 13/2, p. 375-393, Londrina, 2010,

SILVA, Thais Cristóforo. *Fonética e fonologia do português*. São Paulo: Contexto, 2002.

SILVEIRA, Regina Célia Pagliuchi da. *Estudos de fonologia portuguesa*. São Paulo: Cortez, 1986.

SOARES, Eliane Pereira Machado. *A influência de condicionamentos sociais sobre as realizações da lateral palatal na fala paraense*. Uberlândia: Edufu, 2009.

STEIN, Cirineu Cecote. O percurso acústico-articulatório da alofonia da consoante lateral palatal. *Revista Eletrônica de Linguística*, Vol. 5, n° 1 – 1° semestre 2011.

**A REALIZAÇÃO DA VOGAL PRETÔNICA /e/
NA FALA DO ALTO ACRE**

Darlan Machado Dorneles (UFAC)

darlan.ufac@yahoo.com.br

Lindinalva Messias do Nascimento Chaves (UFAC)

lindinalvamessias@yahoo.com.br

1. Introdução

Como se sabe, a variação na pronúncia da vogal pretônica /e/ tem alta produtividade no português brasileiro, podendo ser produzida aberta, fechada ou alçada conforme a região do falante, o que a torna um elemento de diferenciação dialetal. Essa alta produtividade tem atraído a atenção de muitos pesquisadores, com diversos estudos em diferentes partes do Brasil. Apesar disso, conforme Silva (1999, p. 84), o fenômeno carece, ainda, de uma descrição mais detalhada.

Foi a partir do pensamento de Silva e após os resultados obtidos por Pereira (2011), em estudos sobre a realização aberta ou fechada do /e/ e do /o/ na fala de informantes de Rio Branco (AC), que nos decidimos a revisitar a questão no que concerne à vogal /e/, desta feita na região do Alto Acre, mais precisamente nos municípios de Assis Brasil, Brasileia e Xapuri.

Dessa forma, partimos do pressuposto de Pereira (2011) de que estaria ocorrendo um fechamento na pronúncia dessa pretônica em Rio Branco, processo que estaria ligado à escolaridade dos indivíduos e à faixa etária mais jovem. Pereira não pôde confirmar sua hipótese, tendo sido, ao contrário do que presumira, a faixa mais velha que produzira o fechamento tanto de /e/ quanto de /o/. No entanto, ela considera, assim como nós, que o pressuposto continua válido, necessitando-se de outros estudos sobre o assunto. Para fins comparativos com os dados de Pereira, adotamos alguns parâmetros da sociolinguística.

O *locus* da pesquisa, a Regional do Alto Acre, compreende os municípios de Assis Brasil, Brasileia, Epitaciolândia e Xapuri, no entanto, Epitaciolândia não fez parte da pesquisa tendo em vista que trabalhamos com o *corpus* do ALiAC que selecionou os outros três municípios como pontos de inquérito do Alto Acre.

Assis Brasil possui população estimada, de acordo com os dados

do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (2010), em 6.075 habitantes, área de 2.875, 915 km², localiza-se à margem esquerda do rio Acre e faz divisa com a Bolívia e com o Peru.

Brasileia conta com população de 21.398 habitantes (IBGE 2010), área de 3.917 km² e faz divisa com a cidade de Cobija (Bolívia).

Xapuri é uma cidade conhecida mundialmente, berço da Revolução Acreana e terra do seringalista e ecologista Chico Mendes. Possui área de 5.347 km² e população estimada em 16.091 habitantes (IBGE, 2010).

2. Sociolinguística

A sociolinguística variacionista, que surgiu no ano de 1968 tendo à frente Labov, tem como escopo descrever a variação e a mudança linguística, levando em consideração o contexto social em que a língua é produzida. A sociolinguística deu origem a uma nova abordagem teórico-metodológica que concebe a língua como heterogênea; a análise dos dados, obtidos em registros da fala espontânea, é quantitativa (TARALLO, 1999, p. 7-8).

Essa subárea da linguística objetiva com seu método analisar tanto a estrutura linguística como a social, preocupando-se, sobretudo em estudar a língua em sua real produção, tentando explicar e descrever a mudança e variação no seio da comunidade linguística.

A seguir descreveremos o percurso metodológico empregado na pesquisa e em seguida os resultados e discussões.

3. Percurso metodológico

Tendo em vista que trabalhamos com o *corpus* do ALiAC, na coleta dos dados pautamo-nos nos aportes e preceitos da dialetologia e da geolinguística. Dessa forma, aplicamos o questionário fonético e fonológico (QFF), elaborado pela equipe do “Atlas Linguístico do Brasil (ALiB, 2001)” no segundo semestre de 2012 na Regional do Alto Acre.

Os doze informantes (quatro de Assis Brasil, quatro de Brasileia e quatro de Xapuri), seis do sexo masculino e seis do feminino, são naturais das respectivas localidades, não tendo delas se afastado por mais de

um terço de suas vidas. Além disso, possuem escolaridade máxima até o 5º ano do ensino fundamental e situam-se em uma das faixas etárias: 18 a 30 (mais jovem) e 50 a 65 anos (mais velha).

Registramos os dados em um gravador digital com microfone unidirecional para garantir a qualidade do som; em seguida, armazenamos as gravações em computador e em CDROM. Para o processo de transcrição grafemática e fonética, selecionamos as palavras que apresentam a pretônica /e/, para a codificação, levamos em conta os seguintes fatores:

3.1. Linguísticos:

- abertura e fechamento da vogal pretônica /e/;
- casos em que a pretônica /e/ sofreu o processo de alçamento ou foi alterada, sendo pronunciada [o].

3.2. Extralinguísticos:

- influência do sexo na abertura/fechamento;
- influência do fator faixa etária na abertura/fechamento.

Devido ao número de informantes não ser numeroso, optamos pelo método estatístico simples.

4. A realização da vogal pretônica /e/ na fala do Alto Acre: resultados e discussões

Nos gráficos a seguir, apresentaremos os resultados do exame do fechamento, da abertura, do alçamento e, de um fenômeno inesperado, a realização como [o], da vogal pretônica /e/ na fala do Alto Acre. Foram 532 realizações no total, mas iniciaremos a exposição com os dados de cada município em separado.

A pronúncia do /e/ fechado apresenta um índice significativo em Assis Brasil (68,4%), em seguida Xapuri (65,7%) e Brasileia (55,9%). Quanto à abertura, destaca-se Assis Brasil (20,2%), Brasileia (19,5%) e Xapuri (13,7%). O município de Brasileia (24,5%) se destaca no que se refere ao alçamento, seguido por Xapuri (16,3) e Assis Brasil (11,4%).

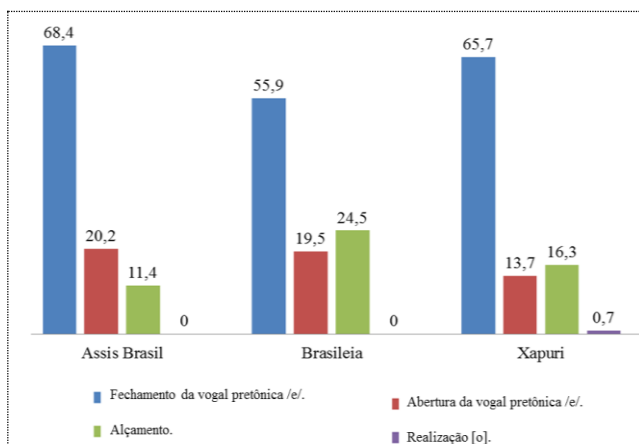


Gráfico 1. Realização da vogal pretônica /e/ na fala de 12 informantes do Alto Acre

Registramos, ainda, em Xapuri 0,7% da pronúncia [o].

No segundo gráfico, destacamos a variação quanto ao fator gênero, buscando identificar qual grupo, masculino ou feminino, mais pronuncia a vogal de forma fechada.

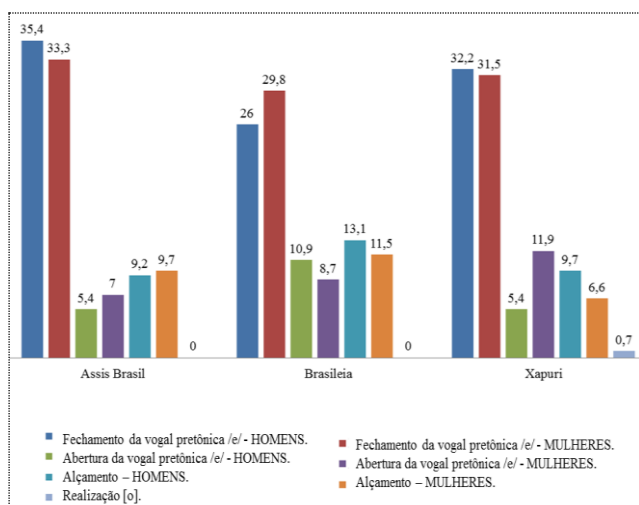


Gráfico 2. Realização da vogal pretônica /e/ entre homens e mulheres fala do Alto Acre

No que tange ao gênero, o masculino, em Assis Brasil, apresentou um percentual de fechamento de 35,4%, em Xapuri 32,2% e em Brasileira

26,0%. No caso da abertura, 10,9% em Brasileira, 5,4% em Assis Brasil e 5,4% em Xapuri. Quanto ao processo de alçamento, Brasileira teve um percentual de 13,1%, Assis Brasil 9,2% e Xapuri 9,7%. Foi também nesta última localidade que ocorreu a alteração da pretônica /e/ para [o] (0,7%).

No sexo feminino, o maior índice de fechamento foi em Assis Brasil, 33,3%, seguido por, 31, 5% de Xapuri e 29,8% em Brasileira. Os índices de ocorrências de abertura foram: 11,9% em Xapuri, 8,7% em Brasileira e 7% em Assis Brasil; quanto ao alçamento, houve 11,5% em Brasileira, 9,7% em Assis Brasil e 6,6% em Xapuri.

No gráfico três destaca-se o fator idade, objetivando-se verificar se o fechamento, abertura, alçamento ou troca por [o] é mais recorrente na faixa etária mais jovem (18-30 anos) ou na mais velha (50-65 anos).

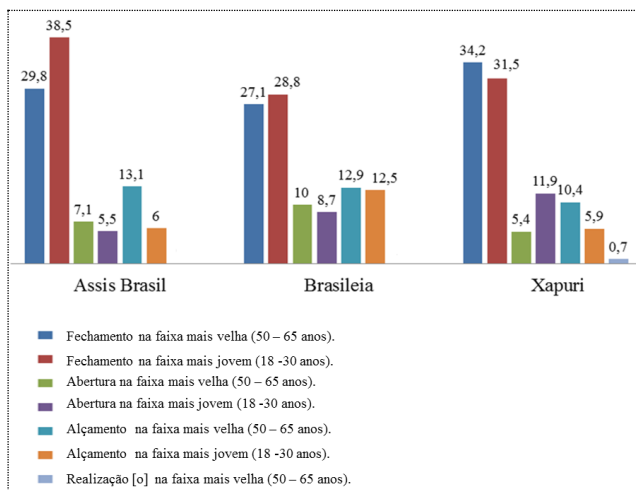


Gráfico 3. Realização da vogal pretônica /e/ entre as faixas etárias mais velhas (50-65) e mais jovens (20-30) na fala do Alto Acre

Quanto ao fator extralinguístico idade, observamos na faixa mais velha (50-65 anos) em Xapuri, um índice de fechamento de 34,2%, em Assis Brasil 29,8% e em Brasileira 27,1%; na faixa mais jovem (18-30 anos), destaca-se também Assis Brasil, 38,5%, seguido por Xapuri, 31,5% e por Brasileira, 28,8%. Quanto à abertura, a faixa mais velha aparece em Brasileira com 10%, em Assis Brasil com 7,1% e em Xapuri 5,4%. A faixa mais jovem, por sua vez, mostra os seguintes índices: 11,9% em Xapuri, 8,7% em Brasileira e 5,5% em Assis Brasil.

Por fim, as ocorrências de alçamento mostram que, a faixa mais velha alça majoritariamente em Assis Brasil (13,1%), seguido por 12,9% em Brasileira e 10,4% em Xapuri. Na faixa mais jovem destaca-se Brasileira 12,5%, Assis Brasil 6,0% e Xapuri 5,9%. Ressaltamos, ainda, 07% de realização [o] na classe mais velha em Xapuri.

Comparados os percentuais da Regional do Alto Acre com os de Pereira (2011), no que concerne ao gênero e a idade, temos o seguinte quadro.

FATOR GÊNERO	Regional do Alto Acre (2012)				Pereira – Rio Branco (2011)	
	e	ɛ	Alçamento	Troca por [o]	e, o	ɛ, o
Masculino	32,8%	5,0%	11,2%	0,1%	61%	59%
Feminino	30,7%	9,6%	9,5%	0	38%	41%

Quadro 1. Comparação da Regional do Alto Acre com os dados de Pereira (gênero dos informantes)

Pereira (2011) analisou os dados de /e/ e de /o/ em conjunto, o que impossibilitou uma comparação mais efetiva com os nossos dados. Foi possível, contudo, estabelecer um paralelo entre os nossos dados e os da autora no que se refere à influência do sexo e da idade. Dessa forma, confrontando o fator gênero com os dados oriundos do Alto Acre e os constatados por Pereira (2011) em Rio Branco, verificamos um número expressivo de fechamento no sexo masculino, 61%, em Rio Branco no Alto Acre, 32,8%.

Embora o segundo índice possa ser interpretado como número baixo, não podemos deixar de lado o fato de que foi um índice ligeiramente superior ao apresentado pelo grupo feminino, 30,7%. Contudo, os dois percentuais apontam para um equilíbrio entre as produções dos dois sexos do Alto Acre ao passo que nos dados de Pereira há uma superioridade evidente do grupo masculino.

No caso da abertura, observamos 59% do grupo masculino em Rio Branco contra 41% do grupo feminino. No Alto Acre, temos 5% no grupo masculino e 9,6% no grupo feminino. Os dados de Pereira são mais convincentes no que se refere à influência do fator sexo, entretanto, convém lembrar que a autora colocou as duas possibilidades de pronúncia (aberta e fechada) em conjunto, o que pode influenciar os resultados. Além disso, nos dados do Alto Acre houve certa diluição por conta dos alçamentos e da realização [o]. Por conta disso, seria interessante aumen-

tar o número de informantes.

No quadro seguinte, o fator social levado em consideração é o da idade.

FATOR IDADE	Regional do Alto Acre (2012)				Pereira – Rio Branco (2011)	
	e	ɛ	Alçamento	Troca por [o]	e, o	ɛ, ɔ
15 – 29	-	-	-	-	30,99%	43,9%
30 – 45	-	-	-	-	47,2%	29,3%
46 – 60	-	-	-	-	21,9%	26,8%
18 – 30	31,9%	9,4%	8,7%	-	-	-
50 – 65	29,6%	8,2%	12,1%	0,1%	-	-

Quadro 2. Comparação da Regional do Alto Acre com os dados de Pereira (idade dos informantes).

Pereira (2011) considerou em sua pesquisa faixas etárias diferentes das que analisamos em nossa pesquisa, o que nos leva a confrontar as faixas 15 a 29 com 18 a 30 e 46 a 60 com 50 a 65.

Na faixa mais jovem (18 a 30 / 15 a 29), o fechamento da pretônica /e/ no Alto Acre revela um percentual de 31,9% e em Rio Branco 30,99%, sendo os dois números bastante aproximados. A abertura em Rio Branco apresenta índice de 43,9% e de 9,4% no Alto Acre.

O fechamento na faixa mais velha (50 a 60 / 46 a 60) tem o percentual de 29,6% no Alto Acre e de 21,9% em Rio Branco que também são números que se aproximam.

Ainda na faixa mais idosa, no tocante à abertura, Rio Branco aparece com 26,8% e o Alto Acre com 8,2%.

Em linhas gerais, na pesquisa de Pereira a faixa mais jovem tem maior preferência pela pronúncia aberta das pretônicas, a faixa da meia idade pronuncia majoritariamente essas vogais fechadas e a faixa mais velha apresenta um equilíbrio entre o fechamento e abertura. No Alto Acre, os que mais fecham a vogal são os mais jovens, embora esse índice esteja muito próximo ao percentual da faixa mais velha (29,6%), indicando um equilíbrio de preferência nas duas faixas.

5. Considerações finais

A pesquisa realizada na fala da Regional Alto Acre revelou que a vogal pretônica /e/ é majoritariamente pronunciada fechada destacando-se quanto aos percentuais os municípios de Assis Brasil (68,4%), Xapuri

(57,7%) e Brasileira (55,9%), conforme gráfico 1. O processo de abertura, não tão significativo como o do fechamento, apresentou os seguintes índices: Assis Brasil (20,2%), Brasileira (19,5%) e Xapuri (13,7%) (gráfico 1).

Da comparação dos nossos dados com os de Pereira (2011) pode-se reafirmar que predomina a preferência dos informantes pela pronúncia fechada da vogal pretônica /e/em Assis Brasil, Brasileira, Rio Branco e Xapuri.

Registramos, por fim, nossa intenção de continuar a verificar a abertura e fechamento dessa vogal no estado do Acre, ampliando a amostra dos dados para outros municípios, no intuito de verificar se a tendência ao fechamento permanece.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia Estatística. *Assis Brasil*. Disponível em:

<<http://www.ibge.gov.br/cidadesat/painel/painel.php?codmun=120005>> . Acesso em: 17-11-2012.

_____. *Brasileira*. Disponível em:

<<http://www.ibge.gov.br/cidadesat/painel/painel.php?codmun=120010>> . Acesso em: 17-11-2012.

_____. *Xapuri*. Disponível em:

<<http://www.ibge.gov.br/cidadesat/painel/painel.php?codmun=120070>> . Acesso em: 17-11-2012.

MESSIAS, Lindinalva. *Projeto Atlas Linguístico do Acre (ALiAC)*. CEDAC/UFAC, 2012.

PEREIRA, Ceildes da Silva. *A realização aberta ou fechada das vogais médias pretônicas /e, o/ no falar de uma zona urbana de Rio Branco (AC)*. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Acre, 2011.

SILVA, Thais Cristóforo. *Fonética e fonologia do português: roteiro de estudos e guia de exercícios*. São Paulo: Contexto, 1999.

TARALLO, Fernando. *A pesquisa sociolinguística*. São Paulo: Ática, 1999.

A VARIAÇÃO LINGUÍSTICA NO LIVRO DIDÁTICO

Elecy Rodrigues Martins (UFRR)
martinser@ig.com.br

1. Roraima – a sala de aula – o livro didático

O estado de Roraima é formado por pessoas de origem indígena, por migrantes de todas as regiões brasileiras e estrangeiros. Desta forma, a multiculturalidade é uma de suas principais características. Esta multiplicidade cultural se dá, em grande parte, pelas características geográficas e populacionais do nosso estado, já que estamos numa tríplice fronteira e pelo seu histórico de formação institucional com base na migração.

Quanto às características linguísticas, é possível, sem muito esforço, perceber variações diatópicas típicas das mais diversas regiões brasileiras, como o paraibano, o maranhense, o gaúcho; e diastráticas, que se referem às diferenças sociais como a escolarização. Neste contexto, é possível notar relações de poder e preconceito provenientes do contato entre tantas variações. Conhecer o tema variação linguística é o primeiro passo para desmistificação destes preconceitos, e quando se trata de conhecimento, a sala de aula é lugar privilegiado.

A sala de aula é um dos ambientes onde esta multiculturalidade e suas consequências podem ser percebidas. Lá encontramos falantes (professores e alunos) das mais diversas regiões brasileiras, estrangeiros, com hábitos linguísticos diferentes. É neste contexto que os professores, principalmente os de língua portuguesa, atuam; estejam ou não preparados para esta realidade.

Aquele mais sensível ao tema – variação linguística – pode buscar teorias para atuar de forma a entendê-lo e buscar atender à necessidade de abordagem do assunto em sala. Mas na prática, que instrumentos utilizar para tratar do tema de forma a contribuir com o desenvolvimento da competência linguística do aluno? Que instrumentos estão disponíveis para auxiliar o professor a direcionar seus alunos ao conhecimento, e consequentemente à competência discursiva e à alteridade? Em primeiro lugar, o livro didático. Este é um instrumento formal à disposição do professor. Mas como este instrumento trata a variação linguística? Ou não trata, distra?ta?

Quando se fala em variação, segundo Fiorin (2005) é comum fazer referência à sociolinguística, área da ciência da linguagem que procura verificar de que modo fatores de natureza linguística e extralinguística estão correlacionados ao uso de variantes nos diferentes níveis da gramática de uma língua e também no seu léxico.

A diversidade existente nas línguas é um fator inerente à própria língua. Há, em toda comunidade, diferentes modos de falar, ou seja, diversidade linguística, que em seu conjunto se denomina repertório verbal de cada comunidade. Sendo assim, a sociolinguística não considera a diversidade linguística um problema, mas sim uma qualidade inerente ao fenômeno linguístico.

O tema variação linguística não é mais novidade, há inúmeros estudos sobre o assunto que são amplamente divulgados e debatidos. Mas na prática, na sala de aula, ainda não é tão recorrente como são os usos das variações em sala. Pode-se dizer que há uma forte tendência a privilegiar o ensino da gramática normativa, e sabe-se que ensinar a gramática, suas regras e contra regras não conduz o aluno ao desenvolvimento da competência linguística. Como afirma Scherre, ela, a gramática normativa, é produto dos grupos sociais de prestígio. A autora afirma ainda que

Seu ensino tem, nas comunidades modernas, uma função da qual não se pode fugir. Não se pode furtar de ensinar a usar uma arma de luta social. Quando o professor de português está ensinando a gramática normativa ele NÃO está ensinando a língua materna, ele não está ensinando língua portuguesa. Língua materna se adquire; não se aprende e nem se ensina. (SCHERRE, 2005, p. 93)

A autora aponta a variante padrão, foco da gramática normativa, como “arma de luta social”, mas também se pode inferir que esta não corresponde à nossa realidade linguística. A norma padrão é pertinente a determinados contextos sociais, e os alunos devem estar preparados para estes contextos, mas além destes há outros inúmeros contextos, outros inúmeros falantes com outras tantas variações. Privilegiar somente o ensino da gramática normativa não prepara o aluno para esta realidade.

Nota-se, nos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (PCN) – um documento oficial que tem por “princípio servir de apoio ao professor nas discussões próprias do contexto escolar e de auxiliar na reflexão e planejamento das práticas pedagógicas” –, que, o que se deve oferecer aos alunos são possibilidades de desenvolvimento da com-

petência discursiva, da competência linguística e da competência estilística²¹.

Sabe-se que para desenvolver competência discursiva pressupõe-se saber lidar com a língua em todas as formas, sejam elas orais e as variações decorrentes desta modalidade de uso, ou escritas, com suas possibilidades. Isto é, lidar com os vários gêneros textuais. Então, proporcionar meios de desenvolvimento da competência discursiva, linguística, e estilística é também admitir a existência de variedades linguísticas, assim como os próprios PCN apontam.

Embora no Brasil haja relativa unidade linguística e apenas uma língua nacional, notam-se diferenças de pronúncia, de emprego de palavras, de morfologia de construções sintáticas, as quais não somente identificam os falantes de comunidades linguísticas em diferentes regiões, como ainda se multiplicam em uma mesma comunidade de fala. Não existem, portanto, variedades fixas: em um mesmo espaço social convivem mescladas diferentes variedades linguísticas, geralmente associadas a diferentes valores sociais. (PCN, 1998, p. 29)

Reconhecer a língua como heterogênea é um primeiro passo para desmistificação do preconceito linguístico, mas há muitos outros aspectos relacionados à língua que precisam ser abordados, discutidos em sala de aula. O aluno deve ser levado a refletir sobre a importância social da língua e sobre as relações de poder e preconceitos envoltos a ela e é na sala de aula que estas discussões se iniciam, para que este aluno ponha em prática o respeito e a alteridade no convívio social.

Para Coelho (2007), ajudar o aluno a compreender a realidade com suas contradições e variedades é função da escola; e dentro desta realidade compreender a língua e suas funções e características com todas as suas variedades sociais, regionais e situacionais. Mas, onde se vê o reconhecimento da heterogeneidade da língua, vê-se também uma forte tendência a valorizar e privilegiar uma variação da língua.

²¹ *Competência discursiva* refere-se a um sistema de contratos semânticos responsável por uma espécie de filtragem que opera os conteúdos em dois domínios interligados que caracterizam o dizível: o universo intertextual e os dispositivos estilísticos acessíveis à enunciação dos diversos discursos.

Competência linguística refere-se aos saberes que o falante/intérprete possui sobre a língua de sua comunidade e utiliza para construção das expressões que compõem os seus textos, orais e escritos, formais ou informais, independentemente de norma padrão, escolar ou culta.

Competência estilística é a capacidade de o sujeito escolher, dentre os recursos expressivos da língua, os que mais convêm às condições de produção, à destinação, finalidades e objetivos do texto e ao gênero e suporte. (PCN, 1998, p. 23)

Tomar a língua escrita e o que se tem chamado de língua padrão como objetos privilegiados de ensino-aprendizagem na escola se justifica, na medida em que não faz sentido propor aos alunos que aprendam o que já sabem. Afinal, a aula deve ser o espaço privilegiado de desenvolvimento de capacidade intelectual e linguística dos alunos, oferecendo-lhes condições de desenvolvimento de sua competência discursiva. (PCN, 1998, p. 30)

Privilegiar uma variação da língua (a variedade padrão) não prespõe excluir a abordagem de outras variações, e é isso que se constata ao analisar os livros didáticos de língua portuguesa distribuídos pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) no ano de 2011.

Este programa federal distribui obras didáticas aos alunos do ensino fundamental e médio, na modalidade regular ou Educação de Jovens e Adultos (EJA). E sua execução segue basicamente as seguintes etapas: *Adesão* ao plano por parte dos sistemas públicos de ensino. O *lançamento de editais e inscrição e habilitação de editoras* para produção dos livros; *triagem e avaliação* para verificar se as obras inscritas se enquadram nas exigências técnicas; *disponibilização de guia* para orientação da *escolha dos livros* a serem adotados pelas escolas, para que estas possam fazer *os pedidos* e posteriormente *a aquisição* dos livros. A cada estado é disponibilizado uma porcentagem de livros (5%) que corresponde a uma reserva técnica para ajustes na distribuição nas escolas. Esta reserva corresponde às coleções mais requisitadas pelas escolas do estado²². Os livros adquiridos têm 3 anos de utilização, e antes que este prazo se encerre (no terceiro ano), começa outro ciclo de produção²³.

Tendo em vista que o livro didático é um dos instrumentos, senão o principal, disponível aos professores em sala de aula para subsidiar suas práticas, pretende-se à luz da sociolinguística, apresentar um estudo sobre a abordagem do tema “variação linguística no livro didático da língua portuguesa” das últimas séries do ensino fundamental, aprovado pelo Ministério da Educação através do Programa Nacional do Livro Didático para o ano de 2011 (PNLD/2011), distribuídos nas escolas públicas de Roraima.

Busca-se basicamente analisar se há a abordagem do tema e qual é a perspectiva desta abordagem. Se esta é subsídio para formação lingüís-

²² Informações dadas pelo DAE/SECD/RR

²³ Informações mais detalhadas disponíveis no site <http://www.fnde.gov.br/index.php/pnld-pnld-e-pnlem>.

tica do aluno, pois para Bortoni-Ricardo (2005, p. 175), “[...] a variação linguística é um dos principais recursos à disposição do falante para ampliar a eficácia da comunicação e a identidade social do indivíduo”. Pois a escola é veiculadora de mudanças e além de desenvolver a capacidade comunicativa dos alunos, pode ajudar na desmistificação do preconceito linguístico tendo livro didático como um dos instrumentos para este intento.

Para início de análise, será utilizado o *Guia²⁴ do Livro Didático / 2011 de Língua Portuguesa* referente ao ensino fundamental de 6º ao 9º ano. Este é composto por 16 coleções com resenhas de cada uma delas, apontando suas características através de itens como leitura, produção de texto, oralidade, conhecimentos linguísticos. Para língua portuguesa, como o foco deste trabalho é identificar se há a abordagem do tema variação linguística e em que perspectivas se dá esta abordagem, será utilizado o item “conhecimentos linguísticos”, onde estão contidos os conteúdos a serem trabalhados com os alunos, de acordo com os volumes de cada série/ano. Mais especificamente, se neste item há a menção do tema “variação linguística” e se esta abordagem se dá em todos os volumes das coleções, pois assim se pode perceber se na escolha dos livros pelas escolas houve maior ou menor procura por livros que tratem deste assunto. De acordo com o guia, estes conhecimentos linguísticos devem “levar o aluno a refletir sobre aspectos da língua e da linguagem relevantes para o desenvolvimento tanto da proficiência oral e escrita quanto da capacidade de analisar fatos de língua e de linguagem”. Para alcançar este intento, os conteúdos devem:

- Abordar os diferentes tipos de conhecimentos linguísticos em *situações de uso*, articulando-os com a leitura, a produção de textos e o exercício da linguagem oral;
- *Considerar e respeitar as variedades regionais e sociais* da língua, promovendo o estudo das normas urbanas de prestígio nesse contexto sociolinguístico;
- Estimular a reflexão e propiciar a *construção dos conceitos* abordados. (*Guia PNLD 2011*, p. 23)

As expressões “situações de uso” e “considerar e respeitar as variedades regionais e sociais” pressupõem o trato das variedades linguísti-

²⁴ Publicação oficial do PNLD disponibilizada a todas as escolas públicas inscritas no programa, que apresenta as resenhas das coleções de livros didáticos disponíveis para escolha.

cas e o contexto que elas se inserem, mas nota-se também nestes itens uma ideia reduzida do que é texto. Pois quando se diz “a produção de textos e o exercício da linguagem oral” exclui-se a ideia de que o texto também pode ser oral, e que a fala do aluno em sala é texto. E isso se concretiza nos livros didáticos. E isso se concretiza nos livros didáticos, que segundo o próprio guia, ainda se mantem fiéis às categorias e níveis de análise da gramática tradicional.

2. *Análise I*

Coleções	Volumes com presença do tema “variação linguística” (ano)
A aventura da linguagem *	6º, 7º e 8º ano
Diálogo	Nenhum
Linguagem e interação	Nenhum
Linguagem criação e interação	Nenhum
Para ler o mundo	9º
Para viver juntos	6º e 7º
Português- a arte da palavra	7º e 9º
Português- ideias e linguagens	6º
Português- uma proposta para o letramento	Todos
Português-linguagens *	6º
Projeto Eco	Todos
Projeto Radix*	8º **
Trabalhando com a língua	6º
Trajectoria das palavras	6º e 7º
Tudo é linguagem*	7º
Viva Português	7º

Tabela 1: Os 16 livros disponibilizados pelo PNLD/2011 e a presença do tema “variação linguística”

* livros escolhidos para 2ª etapa da análise.

** Apresenta aspectos da variação linguística no texto escrito e no uso de pronomes de tratamento.

Nota-se que, das dezesseis coleções disponíveis, apenas duas apresentaram o tema variação linguística²⁵ em todos os seus volumes; destas, cinco não apresentam o tema na relação de conteúdos; outras cinco apresentam o tema variação linguística como conteúdo a ser estudado

²⁵ Deve-se levar em conta que, ao apresentar esta relação de conteúdos, o guia utiliza a seguinte termo: “Os conteúdos trabalhados, entre outros, são:” e, no termo “entre outros” *pode* estar contido o tema.

em apenas um dos seus volumes e as outras tem este tema abordado em dois ou três de seus volumes. Pode-se inferir, apenas com esta análise, que estes livros didáticos não apresentam/propõem atividades, ou abordam o tema em questão de forma sistematizada, no decorrer dos anos de acordo com o progresso escolar do aluno de forma a ampliar seus conhecimentos linguísticos, já que discuti-lo de forma contextualizada e sistematizada é caminho para desenvolvimento das competências propostas pelos próprios PCN. Se estas discussões não estão presentes nestes livros, poucas são as possibilidades de os professores apresentá-las, já que o livro didático, por vezes é o único instrumento disponível na escola.

Destas 16 coleções, 4 foram escolhidas. Estas fazem parte da reserva técnica disponibilizada ao Governo do Estado de Roraima, cujo órgão responsável pela distribuição é o Departamento de Apoio ao Estudante (DAE), órgão vinculado à Secretaria de Cultura e Desportos (SECD). Como já dito antes, esta reserva corresponde às coleções mais requisitadas pelas escolas do estado. Nestas coleções, além de verificar as suas descrições no guia sobre a abordagem do tema variação linguística no item “conhecimento linguístico”, também serão apresentados os itens “ponto forte e ponto fraco” do quadro esquemático que aponta uma visão geral do livro. Este item será abordado já que, a partir dele, pode-se inferir a relevância de determinados aspectos para o PNLD.

3. As quatro coleções

3.1. Análise 2

Coleção	Autores	Editora
A Aventura da Linguagem	Luiz Carlos Travaglia Maura Alves de Freitas Rocha Vânia Maria B. Arruda-Fernandes	Dimensão
Português – Linguagens	William Roberto Cereja Thereza Cochar Magalhães	Saraiva
Projeto Radix – Português	Ernani Terra Floriana Toscano Cavallette	Scipione
Tudo É Linguagem	Ana Maria Trinconi Borgatto Terezinha Costa Hashimoto Bertin Vera Lúcia de Carvalho Marchezi	Ática

Tabela 2: Coleções presentes nas escolas públicas estaduais de RR. (Entre outras)

Em cada coleção, será analisado o volume que foi apontado pelo guia como contendo o tema, tendo como ponto de partida, o apontamento do sumário de cada volume. Esta segunda análise tem como objetivo a

observação do tipo de abordagem teórica do tema. Para tanto, estabeleceram-se dois critérios básicos de observação.

- 1- Se mencionam a pluralidade de línguas e variedades linguísticas existente no Brasil. Com este critério, pode observar se há a preocupação em desmistificar a conceito de país monolíngue, primeiro passo para construção do respeito a outras línguas e a outras variedades para assim, promover a valorização da diversidade.
- 2- Se empregam as terminologias relacionada à variação linguística de forma adequada para que possam fornecer aos alunos bases teóricas que auxiliem desmistificar o preconceito linguístico.

3.1.1. A Aventura da Linguagem

De acordo com o guia, nesta coleção, o tema variação linguística esta presente nos volumes correspondentes ao 6º, 7º e 8º ano. Apresenta, como ponto forte uma coletânea de textos com temáticas socialmente relevantes e como ponto fraco o tratamento não sistemático da produção oral e escassez de atividades sobre as normas ortográficas.

No 6º volume desta coleção há a abordagem do tema, primeiro tratando da diversidade de línguas no mundo, as interferências e influências entre elas. Há propostas de atividades que induzem o aluno a descobrir a razão das variações diatópicas brasileiras e apresenta também dicionários do pernambucês, do gaúcho. Trata também da linguagem formal e informal apontando seus contextos e usos adequados.

No 7º volume, novamente são apontadas as diferenças regionais das línguas, principalmente em relação ao léxico. Contém textos que versam sobre o multilinguismo brasileiro, (línguas indígenas e línguas de imigrantes) e as influências destas línguas no português brasileiro.

No 8º volume aborda o uso de algumas expressões, gírias e diferenças entre usos de linguagem formal e coloquial.

De forma geral, as características apresentadas correspon-

dem somente às variações diatópicas, com ênfase nas variações fonológicas e lexicais.

3.1.2. Português – Linguagens

Nesta coleção, o tema variação linguística está presente no volume correspondente ao 6º ano. Apresenta como ponto forte a exploração de capacidades de leitura e tarefas de produção de texto e como ponto fraco, a ênfase em conteúdos morfossintáticos e abordagem tímida do texto literário.

Quanto à pluralidade de línguas existentes no Brasil, este volume, na página 44, apresenta uma pequena nota que aponta a existência de 195 línguas indígenas, mas não propõe nenhuma discussão sobre o assunto.

Para iniciar o enfoque ao tema, apresenta uma tirinha das histórias em quadrinho do Chico Bento e aponta sua forma de falar como “dialeto caipira”, evidencia alguns vocábulos como “frô”, “laranja” e “ocê” e sugere a adequação ao modo de falar do aluno. Sugere também a comparação entre a língua utilizada pelo Chico Bento e a língua utilizada em jornais e revistas.

Quando propõe conceituar os termos pertinentes ao tema, utiliza passagens como “(...) é natural que a língua portuguesa ‘sofra’ variações a que chamamos de variedades linguísticas”. Desta forma, pode-se levar o aluno a inferir que as variações são características negativas atribuídas às línguas. Trata a norma padrão como “língua padrão” e para as não padrão utiliza o termo “variedades” o que, de acordo com Coelho (2007) é inadequado, já que, para a sociolinguística, uma língua pressupõe falantes reais em uso efetivo da língua, enquanto a norma padrão é uma abstração, ou seja, um modelo de língua idealizado, que não existe na realidade, é apenas um ideal proposto (imposto) pela gramática normativa. Quando trata da relação oralidade e escrita, afirma que a fala pode “apresentar problemas de concordância”.

Nota-se que há equívocos nos usos dos termos e estes equí-

vocos podem conseqüentemente levar à construção de conceitos também equivocados e a uma visão negativa do que seja variação linguística.

Projeto Radix – Português

A coleção, no volume correspondente ao 8º ano, apresenta aspectos da variação linguística (a linguagem coloquial no texto escrito, variação no uso do que se denominam pronomes de tratamento – tu, vós, vossa mercê). O trabalho com a oralidade é o seu ponto forte e como ponto fraco, o fato de alguns textos serem usados exclusivamente para análise da língua e em exercícios de metalinguagem.

Nesta coleção, o tema variedade linguística é tratado em relação ao texto escrito e as adequações às situações em que estes textos são produzidos, apontando as diferentes situações de uso da linguagem formal e coloquial e algumas diferenças de uso da linguagem no decorrer do tempo.

3.1.3. Tudo É Linguagem

Esta coleção não apresenta o tema “variação linguística”, mas no volume correspondente ao 7º ano aborda assuntos como língua falada e língua escrita; linguagem formal e linguagem informal; gramática natural e gramática normativa. Tem como ponto forte, atividades de leitura, tratamento dado ao texto literário. E como ponto fraco o trato com a oralidade.

Em dois momentos esta coleção propõe uma reflexão sobre a linguagem. Na primeira, aponta as diferenças entre uso de língua falada e língua escrita e os artifícios utilizados na produção escrita para representar a língua oral. Na segunda, aponta diferenças entre linguagem formal e informal, utilizando os termos “nós” e “a gente”. Utiliza para isto, a letra da música “É” de Gonzaguinha e pede para fazer a substituição de “a gente” por “nós” e fazer as adequações, e indaga quais efeitos as alterações trazem para a letra da música, se o texto fica “melhor” com essas alterações. Neste caso, o foco se dá na estrutura da língua.

4. Para encerrar...

Observando a descrição do guia, pode-se perceber que o tema em questão não é tratado com sistematicidade como os conteúdos referentes à gramática normativa. Isso se confirma no decorrer desta análise. Quanto ao primeiro critério utilizado para análise- apontar a pluralidade de línguas e variedades linguísticas existentes no Brasil- isso não se dá em todos os volumes analisados. Quanto ao segundo item – a utilização adequada de terminologias relacionadas à variação linguística – esta também não acontece, não há ainda, a preocupação de trato teórico sobre o tema. Este quando tratado, é de forma generalizada. Em apenas uma das coleções, em um dos seus volumes há uma busca por conceituações teóricas, mas ainda de forma equivocada. O tema variação linguística geralmente se refere às diferenças regionais limitando-se a fenômenos de prosódia (sotaque) e de léxico (“aipim”, “mandioca”, “macaxeira”). É geralmente tratado através de textos, mas as discussões ficam a cargo do professor. De forma geral, observando o item “conhecimento linguístico” o foco ainda é a língua como estrutura, privilegiando a norma padrão.

É impossível negar a existência da variação das línguas, e a educação em língua materna deve considerar essas variáveis como riqueza, fazendo com que os alunos adquiram conhecimentos sobre ela, e possibilitem-lhes o desenvolvimento da capacidade de uso da linguagem em quaisquer momentos, ou situações em que ela for requisitada. Para tanto, o professor pode valer-se de instrumentos capazes de fomentar a aquisição destes conhecimentos e, muitas vezes, o livro didático é a principal ferramenta à sua disposição em sala de aula, mas apesar dos avanços, ainda não apresentam características satisfatórias no que concerne ao trato da variação linguística. Diante do exposto, é possível perceber quão complexa é a tarefa de escolher o livro didático, pois levando em conta as próprias orientações do guia nacional encontramos dificuldades, já que nem todos os livros dispostos para a escolha seguem ou apresentam estas características.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BORTONI-RICARDO, S. M. *Nós chegemos na escola, e agora?* Sociolinguística e educação. São Paulo: Parábola, 2005.

COELHO, Paula Maria Cobucci Ribeiro. *O tratamento da variação linguística no livro didático de português*. 2007. 162 f. il. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade de Brasília, Brasília, 2007.

FIORIN, José Luiz (Org.). *Introdução à linguística: objetos teóricos*. São Paulo: Contexto, 2005.

Guia de livros didáticos: PNLD 2011: língua portuguesa. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa*. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf>>. Acesso em: 07-06-2011.

SCHERRE, M. M. P. *Doa-se lindos filhotes de poodle – variação linguística, mídia e preconceito*. São Paulo: Parábola, 2005.

A VOGAL PRETÔNICA /e/ NA FALA URBANA DE XAPURI

Lindinalva Messias do Nascimento Chaves (UFAC)

lindinalvamessias@yahoo.com.br

Darlan Machado Dorneles (UFAC)

darlan.ufac@yahoo.com.br

1. Introdução

Sabemos que, no português do Brasil, as vogais pretônicas /e/ e /o/ possuem comportamento variável, atrelado, em geral, às diferentes regiões do país. No Acre, por ser um estado povoado inicialmente por nordestinos²⁶, sobretudo cearenses, houve forte impressão das marcas nordestinas no falar local, contudo, nos últimos decênios, essas características parecem atenuar-se, o que decorre, talvez, das levas de migrantes “sulistas”²⁷ vindas para a região, principalmente na década de setenta. Alie-se a esse fato a influência da mídia, principalmente a televisiva, que tem, aparentemente, contribuído para uma padronização dos falares regionais. Por conseguinte, nosso objetivo, neste estudo, é verificar, em 4 informantes do município de Xapuri, se essa vogal ainda está sendo produzida aberta ou se está ocorrendo um certo fechamento na sua pronúncia. Estudo semelhante foi empreendido por Pereira (2011), que analisou as ocorrências de /e/ e de /o/ na fala de uma zona urbana de Rio Branco, capital do Acre, em um *corpus* de 36 informantes, 18 do sexo masculino e 18 do sexo feminino, nas faixas etárias 16 a 29 e 30 a 45 anos, com nível de escolaridade no ensino fundamental e no superior. Essa autora concluiu em seu trabalho que os homens se destacam quanto à abertura, sobretudo da faixa etária mais jovem (15-29 anos) entre os níveis médio e superior. No entanto, como afirma Pereira “é importante ressaltar a probabilidade de que num estudo mais acurado sobre o assunto seja possível elucidar esse caso do comportamento das médias pretônicas na capital acriana”. Embora retomemos, de certa forma, a pesquisa de Pereira, é importante destacar que nosso viés se distancia do da referida autora por ela ter trabalhado no âmbito da sociolinguística e por nós situarmos nossa análise na dialetologia e na geolinguística.

²⁶ Estamos nos referindo aqui às primeiras entradas de homens “brancos” na região. Evidentemente, os primeiros habitantes foram os indígenas.

²⁷ Nome dado, no estado do Acre, aos migrantes da década de 70, sobretudo os da região sul e centro este do país.

2. A vogal pretônica /e/ no português do Brasil

O sistema vocálico do português brasileiro (PB), em geral, tem sido alvo de múltiplos estudos e discussões, uma vez que a língua possui uma grande diversidade linguística, ou seja, apresenta variações em seus vários níveis de organização, sintático, fonológico, lexical, morfológico. A maioria dos estudos atuais se baseia ou, pelo menos, parte, ampliando a discussão, dos postulados estruturalistas de Matoso Câmara Jr. (1970). Este autor define as vogais levando em consideração a posição tônica, sendo sete vogais nesta posição da palavra, /a, e, ε, i, o, ɔ, u/. Em posição pretônica, essas vogais se reduzem a cinco em virtude do processo de neutralização que consiste na perda do traço distintivo entre dois fonemas, no caso, /e/ e /ε/, /o/ e /ɔ/. Assim, palavras como “elefante” e “Bolívia” podem ser pronunciadas opcionalmente com as pretônicas “e” e “o” abertas ou fechadas, não ocorrendo diferenciação de significados.

Diversos autores têm se debruçado sobre a descrição das vogais pretônicas no português brasileiro (PB), porém, Silva (1999, p. 84) afirma que, apesar dos vários estudos já realizados acerca da “variação dialetal das vogais pretônicas no português brasileiro”, urge “ainda uma investigação detalhada” com vistas à demarcação dialetal do país, nisso residindo, também, a importância da nossa investigação. De fato, estudos dessa natureza remontam a Nascentes (1953) com sua divisão da pronúncia das pretônicas em algumas regiões brasileiras. Para ele, enquanto na região Sul (do Espírito Santo até o Rio Grande do Sul) a pronúncia é fechada, a região Norte (Amazonas, Pará até a Bahia) apresenta uma pronúncia aberta dessas vogais.

Mais recentemente, Callou e Leite (2004, p.40) verificaram os limites relativos das vogais pretônicas em cinco grandes centros urbanos brasileiros, São Paulo, Salvador, Recife, Rio de Janeiro e Porto Alegre. Comparando os dados, elas obtiveram “os seguintes percentuais no que se refere às pretônicas médias abertas [ε] e [ɔ]: 60% em Salvador, 47% em Recife, 5% no Rio de Janeiro, 0% em São Paulo e 0% em Porto Alegre”. Araújo abordou, sob a perspectiva variacionista, a realização variável das médias pretônicas em posição interconsonântica no português popular dos fortalezenses. Ela concluiu que “ocorre o predomínio das variantes baixas (c[o]rrente) (g[e]lado), exceto em dois ambientes, diante da vogal média não nasal (p[o]rteiro), d[e]scer) e diante da vogal alta (n[u]tícia), (r[i]vista) em que, na maioria das vezes, ocorrem vogais da mesma altura” (ARAÚJO, 2007, p. 145). Carmo (2009) ao investigar a

variação das vogais pretônicas /e/ e /o/ nos verbos da fala do município de São José do Rio Preto, constata que 84% das vogais pretônicas /e/ são realizadas sem alçamento e 16% com alçamento, já no que se refere a vogal /o/ 90% com alçamento e 10% sem alçamento. Dessa forma, percebe-se “que a frequência de alçamento é maior para a vogal /e/ do que para a vogal /o/”.

Brandão e Cruz (2005), por sua vez, examinam as vogais médias pretônicas nas cartas fonéticas do Atlas Linguístico do Amazonas (ALAM) e no Atlas Sonoro do Pará (ALiSPA), constatando “o predomínio da média fechada (46%) na fala do Amazonas e da média aberta (36%), na do Pará, embora, neste último caso, a variante concorra com a média fechada (35%), tendo em vista que a diferença que as separa é de apenas um ponto percentual”. Elas concluem que “as cartas selecionadas do ALAM e do ALiSPA confirmam a existência, na fala amazonense e na paraense, de vogais abertas em situação pretônica, como sugerira Nascetes na sua proposta de divisão dialetal do Brasil em áreas linguísticas”. Sobre o falar do Acre, temos o estudo de Pereira (2011), mencionado na introdução, que não pôde confirmar sua hipótese de que estaria ocorrendo o fechamento da pretônica na população mais jovem desse estado.

3. *Percurso metodológico*

Neste trabalho, utilizamos os dados coletados para o projeto “Atlas Linguístico do Acre- (ALiAC)” no segundo semestre de 2012. Para a recolha do *corpus*, aplicamos o questionário fonético-fonológico elaborado pela equipe do “Atlas Linguístico do Brasil (ALiB, 2001)”, no município de Xapuri. Os informantes são naturais da localidade, não tendo dela se afastado por mais de um terço de suas vidas. São quatro informantes, dois do sexo masculino e dois do sexo feminino, com escolaridade máxima até o 5º ano do ensino fundamental e, distribuídos em duas faixas etárias: 18 a 30 anos e 50 a 65 anos. Registramos os dados com um gravador digital e um microfone unidirecional, para garantir a qualidade do som. Armazenamos esses dados em computador e, em seguida, fizemos gravações em CD-ROM. Submetemos ao processo de transcrição grafemática e fonética as palavras que apresentavam variação na realização da pretônica /e/. Na análise, levamos em consideração os elementos a seguir descritos:

A) Fatores linguísticos:

- abertura e fechamento da vogal pretônica /e/;
- casos em que a pretônica /e/ foi alçada ou trocada por /o/.

B) Fatores extralinguísticos:

- sexo que mais abriu e fechou a vogal pretônica /e/;
- idade que mais abriu e fechou a vogal pretônica /e/.

3.1. Informantes: breve descrição

Todas as entrevistas foram realizadas nas residências dos informantes, que colaboraram de forma significativa para a concretização desta pesquisa.

Informante 1 – 30 anos; sexo masculino; não estudou; aprendeu sozinho a ler e escrever o próprio nome; não é casado em cartório; trabalha como vigilante; no começo da entrevista pareceu um pouco tímido, porém, no decorrer da entrevista foi se descontraindo.

Informante 2 – 30 anos; sexo feminino; atualmente estuda o 5º ano do Ensino Fundamental; devido à necessidade do município lecionou para o primário em uma escola da zona rural; casada; têm três filhos e vive em um ramal próximo ao município de Xapuri.

Informante 3 – 50 anos; sexo masculino; estudou até o 5º ano do Ensino Fundamental; trabalha ainda como electricista; não é casado em cartório.

Informante 4 – 50 anos; sexo feminino; estudou até o 5º ano do Ensino Fundamental; não é casada em cartório; dona de casa; mora com o companheiro e os dois filhos; ficou inibida no começo.

3.2. Localidade: breve histórico e descrição

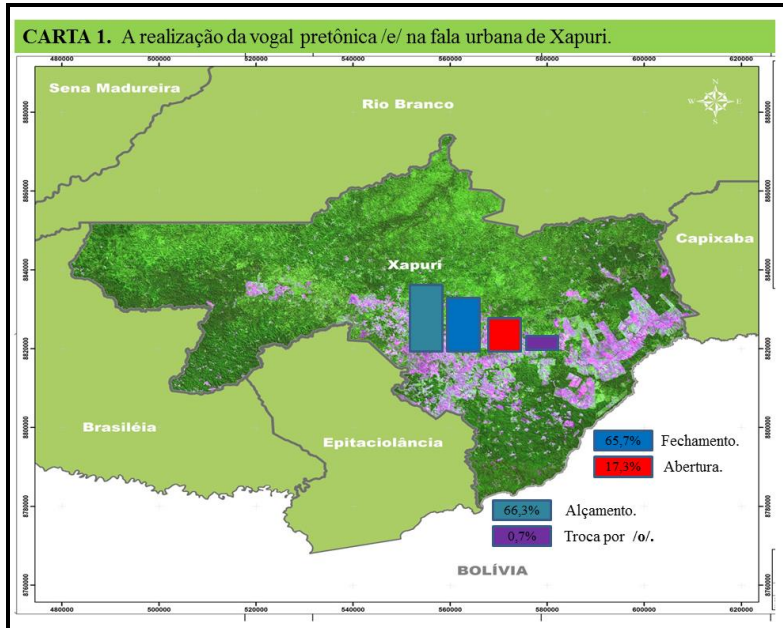
Xapuri é uma cidade conhecida mundialmente, berço da Revolução Acreana e terra do seringueiro e ecologista Chico Mendes; possui uma área de 5.347 km² e uma população estimada de acordo com o IBGE (2010) em 16.091 habitantes. Limita-se ao norte com o município de Rio Branco, ao sul com o município de Epitaciolândia, a leste com o município de Capixaba, a oeste, com o município de Sena Madureira e a sudo-

este, com o município de Brasileira. O acesso ao município é feito por meio rodoviário através da BR-317. A região onde atualmente Xapuri se encontra era habitada pelas tribos indígenas Xapurys, Catianas e Monoteris.

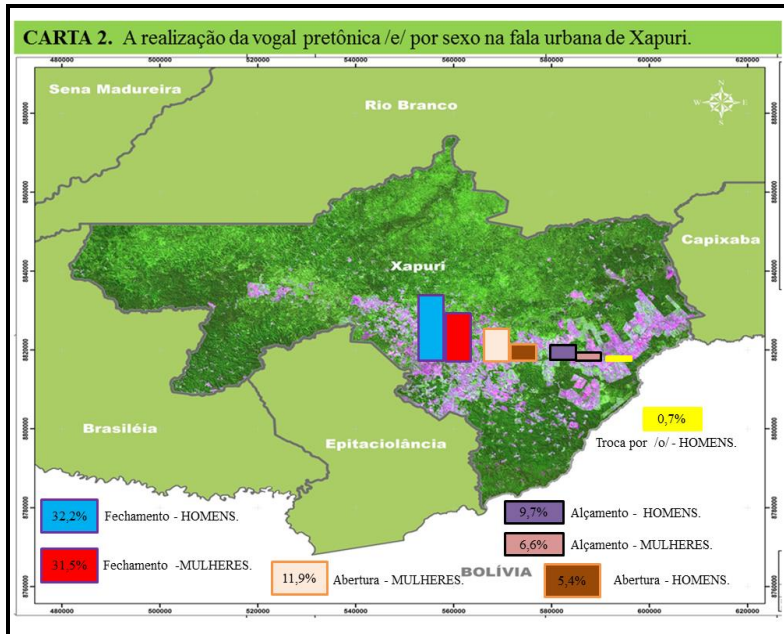
Xapuri é um dos municípios mais visitados no Estado por conta principalmente dos monumentos históricos da época da Revolução Acreana e da casa onde residia Chico Mendes. Há também novos empreendimentos criados para desenvolver a economia do Município, como a fábrica de preservativos masculinos, que utiliza o látex extraído nos seringais da região, a fábrica de pisos de madeira, uma pousada ecológica no Seringal Cachoeira, além da indústria moveleira, pecuária extensiva e agricultura de subsistência. Durante muitos anos Xapuri foi tratada como “Princesinha do Acre” graças à grande riqueza que ostentava nos anos áureos tempos do ciclo da borracha.

4. Abertura e fechamento da vogal pretônica /e/ na fala urbana de Xapuri

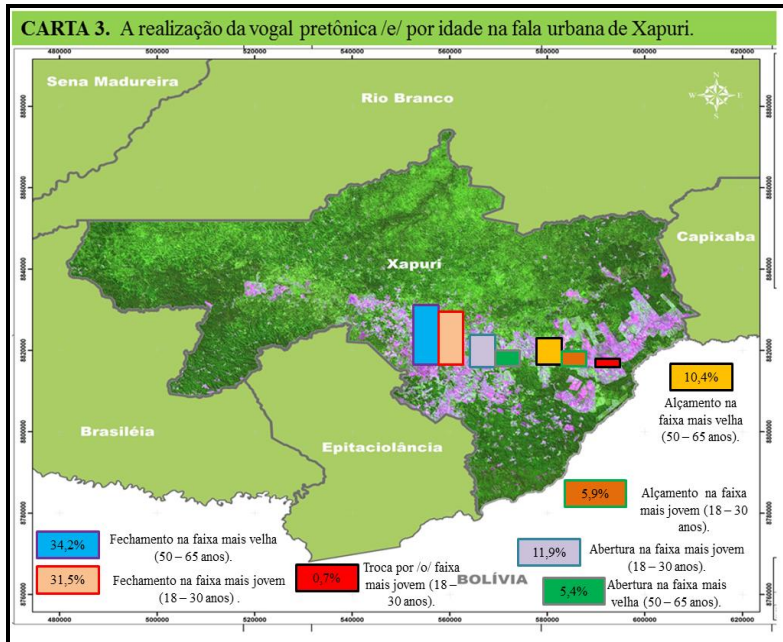
Nas cartas a seguir, apresentamos os resultados concernentes à abertura e fechamento do /e/ no município de Xapuri, bem como aos casos de alçamento dessa vogal e de uma ocorrência de troca por [o]. A carta número 1 apresenta os dados gerais, isto é, o grau de fechamento, o grau de abertura, o alçamento da pretônica, sua substituição por [o], sem se levar em consideração nenhum fator individualmente.



Em linhas gerais, percebemos que a pronúncia de /e/ na fala urbana de Xapuri apresenta um índice significativo de fechamento, 65,7%, contra apenas 17,3%, percentual de abertura. Além dessas duas realizações, registramos casos de alçamento (realização [i], 16,3%, e troca por [o], 0,7%). Nos casos de alçamento, temos como exemplos as palavras t[i]soura, c[i]bola, [i]strada, [i]mprego, [i]scola, [i]contrar, f[i]rida, [i]squerdo. A alteração para [o] ocorreu na palavra esquerdo, pronunciada [o]squerdo. Na carta número 2, a apresentação dos dados é feita em função do fator gênero dos informantes, buscando-se verificar qual dos grupos, masculino e feminino, abre ou fecha mais a vogal. Concomitantemente, colocamos os percentuais relativos ao alçamento e à troca de /e/ por [o].



Há certo equilíbrio nas realizações dos dois grupos no que se refere ao fechamento da vogal: o grupo masculino alcançou o percentual de 32,2% e o grupo feminino, 31,5%, números bastante próximos. Quanto à abertura, as mulheres levam a vantagem com 11,9% contra 5,49% dos homens. Os demais percentuais referem-se ao alçamento de /e/ e à sua troca por [o], já mencionados na primeira carta; note-se que os homens efetuam mais alçamento (9,7%) do que as mulheres (6,6%). Na carta número 3, focalizamos os dados, em função do fator faixa etária.



No que tange à idade, o percentual de fechamento é mais significativo na faixa mais velha (60-65 anos) 34,2% contra 31,5% da faixa mais jovem. Os mais velhos também foram os que mais realizaram o alçamento, 10,4%, comparados aos mais jovens, 5,9%. A única mudança da vogal por [o] foi feita por um informante da faixa mais jovem.

5. Considerações finais

A vogal pretônica /e/ nos nossos dados é majoritariamente pronunciada fechada, sobretudo pelo grupo masculino e pela faixa de mais idade. Esse fato corrobora os estudos de Pereira (2011) que também encontrou maior fechamento nessa população e contraria nossa hipótese, bem como a de Pereira, de que a população mais jovem estaria fechando mais a vogal. Resta-nos ampliar os dados em outros municípios e com mais informantes para verificar se essa tendência permanece.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, Aluiza Alves de. *As vogais médias pretônicas no falar popular de Fortaleza: uma abordagem variacionista*. Fortaleza: Doutorado em Linguística, 2007.

CÂMARA JR, Joaquim Mattoso. *Estrutura da língua portuguesa*. Petrópolis: Vozes, 1970.

CARMO, Márcia Cristina do. *As vogais médias pretônicas dos verbos na fala culta do interior paulista*. São José do Rio Preto: UNESP, 2009.

IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia Estatística. *Xapuri*. Disponível em:

<<http://www.ibge.gov.br/cidadesat/painel/painel.php?codmun=120070>>. Acesso em: 03-11-2012.

MESSIAS, Lindinalva. *Projeto Atlas Linguístico do Acre (ALiAC)*. CEDAC/UFAC, 2012.

NASCENTES, Antenor. *O linguajar carioca*. Rio de Janeiro: Simões, 1953.

PEREIRA, Ceildes da Silva. *A realização aberta ou fechada das vogais médias pretônicas /e, o/ no falar de uma zona urbana de Rio Branco (AC)*. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Acre, 2011.

SILVA, Thais Cristóforo. *Fonética e fonologia do português: roteiro de estudos e guia de exercícios*. São Paulo: Contexto, 1999.

ÁGUAS DA PALAVRA²⁸

Luciana Nascimento (UFAC)
zensansara@uol.com.br

Em situação de poço, a água equivale a uma palavra em situação dicionária: isolada, estanque no poço dela mesma, e porque assim estanque, estancada; e mais: porque assim estancada, muda e muda porque com nenhuma comunica, porque cortou-se a sintaxe desse rio, o fio de água por que ele discorria. (João Cabral de Melo Neto)

A linguagem nomeia o mundo e é parte construtora da realidade, permitindo a circulação de ideias, a comunicação seja ela verbal ou não verbal. Segundo Bakhtin, mais do que instrumento de comunicação, a linguagem é também instrumento de interação. (BAKHTIN, 1999, p. 36). É, pois, no processo de interação pela linguagem que se constroem os textos, no mais das vezes em diálogo entre si.

No interior da cultura, as produções circulam e se retomam, formando uma grande teia e é por meio dessa teia que os textos verbais e não verbais podem estabelecer a intertextualidade entre si. Diante do exposto, ressaltamos que a epígrafe desse texto não é gratuita, assim como o ato de escrever também não o é e mais ainda a epígrafe, forma de inserção de outro texto dentro de um texto, conferindo assim à escrita um caráter intertextual. (PAULINO, 1995, p. 15)

Dessa forma, o rio citado por Cabral, cuja sintaxe foi cortada, nos remete para o rio de Guimarães Rosa, mais especificamente de seu conto “A Terceira Margem do Rio”²⁹, atualizado, em nossa contemporaneidade por Milton Nascimento e Caetano Veloso, com a composição “A Terceira Margem”, cuja sintaxe é cortada e recortada diversas vezes, quer seja pelo próprio título como pelo movimento reverberador da narrativa rosiana, que é iluminada pelos versos da citada composição.

²⁸ Uma versão anterior deste texto foi publicada na *Revista Recorte: Revista do Mestrado em Letras da UNINCOR*- Universidade do Vale do rio Verde- Três Corações – MG, Ano 7. N. 12, jan./jun-2010, sob o título de “As muitas águas de um rio”.

²⁹ A Terceira Margem do Rio consta do livro *Primeiras Histórias*, publicado em 1962. A música de Caetano Veloso e Milton Nascimento é de 1992.

A composição de Caetano Veloso e Milton Nascimento se inicia com os sons ociosos bem próximos a um vaso de cerâmica, que nos levam a um cenário composto por uma mata e um rio, com seus ruídos e silêncios. A batida seca e ritmada se prolonga na voz do cantor, reproduzindo, em tom mais alto, com o acompanhamento das repetições, as semelhanças com os ecos dos sons da mata. A interpretação da música também contou com a participação do grupo mineiro *Uatik*, o qual se dedica à pesquisa e ao trabalho de criação com sons da natureza, utilizando instrumentos de madeira do tipo rústico:

Oco de pau que diz:
Eu sou madeira, beira
Boa, dá vau, triz-triz
Risca certa
Meio a meio o rio ri
Silencioso, sério
Nosso pai não diz, diz:
Risca terceira

Água da palavra
Água calada, pura
Água da palavra
Água de rosa dura
Proa da palavra
Duro silêncio, nosso pai.

(VELOSO. *Circuladô*, 1992, Vol. I, faixa 10)

Os primeiros versos da música de Caetano e Milton se referem ao silêncio característica peculiar do pai, personagem do conto de Guimarães Rosa, bem como ao plano de construção da canoa, a partir de madeira resistente, que navegue por um rio rosiano e que deveria, portanto, ter grande durabilidade, segundo informações do próprio narrador do conto.

O conto de Guimarães Rosa tem início com a descrição de um pai, por meio da memória de um filho, que tenta recuperar os motivos que levaram seu pai a encomendar a construção de uma canoa, despedir-se da família e seguir viagem pelo rio, talvez na busca de sua terceira margem. Apesar do projeto um tanto inusitado, o pai é descrito como um sujeito que possuía traços característicos comuns aos padrões vigentes daquela comunidade:

Nosso pai era homem cumpridor, ordeiro, positivo; e sido assim desde mocinho e menino, pelo que testemunharam as diversas sensatas pessoas, quando indaguei a informação. Do que eu mesmo me alembro, ele não figurava mais estúrdio nem mais triste do que os outros, conhecidos nossos. Só quieto. Nossa mãe era quem regia, e que ralhava no diário com a gente – minha

irmã, meu irmão e eu. Mas se deu que, certo dia, nosso pai mandou fazer para si uma canoa.

Era a sério. Encomendou a canoa especial, de pau de vinhático, pequena, mal com a tabuinha da popa, como para caber justo o remador. Mas teve de ser toda fabricada, escolhida forte e arqueada em rijo, própria para dever durar na água por uns vinte ou trinta anos. (ROSA, 1988, p. 32)

Decerto, mais do que a preocupação em descrever o pai, as palavras do narrador nos dão indício de que as ações desse pai se davam no nível do indizível; do não dito, pois o pai era quieto, a mãe era quem administrava a casa e a educação dos filhos, sendo que a sua partida para a travessia rio acima, rio abaixo, ao encontro de seu próprio eu, não foi envolta por despedidas, nem muitas palavras, mas sim, envolta pelo silêncio:

Sem alegria nem cuidado, nosso pai encalçou o chapéu e decidiu um adeus para a gente. Nem falou outras palavras, não pegou matula e trouxe, não fez a alguma recomendação. Nossa mãe, a gente achou que ela ia esbravejar, mas persistiu somente alva de pálida, mascou o beijo e bramou: — "Cê vai, ocê fique, você nunca volte!" Nosso pai suspendeu a resposta. Espiou manso para mim, me acenando de vir também, por uns passos. Temi a ira de nossa mãe, mas obedeci, de vez de jeito. O rumo daquilo me animava, chega que um propósito perguntei: — "Pai, o senhor me leva junto, nessa sua canoa?" Ele só retornou o olhar em mim, e me botou a bênção, com gesto me mandando para trás. Fiz que vim, mas ainda virei, na grota do mato, para saber. Nosso pai entrou na canoa e desamarrou, pelo remar. E a canoa saiu se indo — a sombra dela por igual, feito um jacaré, comprida longa. (ROSA, 1988, p. 32)

A travessia infinita do pai num rio que metaforicamente, está representado por três margens que nos remetem à origem, ao destino e à travessia, cujo sujeito deixou de ser margem para tornar-se rio: "Nosso pai não voltou. Ele não tinha ido a nenhuma parte. Só executava a invenção de se permanecer naqueles espaços do rio, de meio a meio, sempre dentro da canoa, para dela não saltar" (ROSA, 2001, p. 80). De acordo com Silva e Cruz, essa travessia é: "A síntese de partida e chegada, início e fim, não é o meio estático e racional, mas, sim, fluido e ilógico, que promove a dinâmica e diversidade da substância da realidade. É a mobilidade, a *travessia*, que instaura o real". (SILVA & CRUZ, 2009, p. 51)

Essa mesma travessia do pai do narrador rosiano, na composição de Caetano e Milton é encenada entre sons de paus ociosos e uma sugestiva imagem de águas. O rio e seu movimento são expressos por um canto: "Meio a meio o rio ri/ silencioso, sério". Nesse canto do rio, uma madeira dura risca o desenho da canoa no silêncio nas águas, sendo que nesse canto das águas, a palavra se faz margem ao expressar o silêncio. (SAM-

PAIO, 2009, p. 42). Ao longo da música, “as árvores da vida”, rio e canoa, palavra e silêncio, colocados numa direção polifônica, através da qual, os músicos em contraponto rítmico, compõem uma passagem pelas águas que riem, uma sequência caudalosa de palavras, que vão passeando das margens do rio às margens da palavra e ao espaço do silêncio. Desse espaço, emerge a figura silenciosa de um pai.

Margens da palavra
entre as escuras duas
margens da palavra
clareira, luz madura
rosa da palavra
puro silêncio nosso pai.

O silêncio sobre o destino do pai é incorporado à rotina da vida dos que ficaram. A família se adapta à nova realidade, cria novas formas para o seu cotidiano e assim, os nascimentos e as mortes demarcam o tempo do desaparecimento do pai do narrador. No conto, o filho está aprisionado ao tempo horizontal, ao princípio de continuidade. Para ele, o tempo corre numa fatalidade devoradora de “tempo vivido”. O pai, no seu navegar infinito, desordena o tempo cronológico: “De dia e de noite, com sol ou aguaceiros, calor, sereno, e nas friagens terríveis de meio-dia, sem arrumo, só com o chapéu velho na cabeça, por todas as semanas, e meses, e os anos *sem fazer conta do se-ir do viver*” (ROSA, 1988, p. 34. Grifo nosso). O sujeito do conto rosiano incorpora a imagem do eremita que se despoja dos hábitos de higiene e das preocupações cotidianas com o vestir ou o alimentar-se:

Às vezes, algum conhecido nosso achava que eu ia ficando mais parecido com nosso pai. Mas eu sabia que ele agora virava cabeludo, barbudo, de unhas grandes, mal e magro, ficado preto de sol e dos pelos, com o aspecto de um bicho, conforme quase nu, mesmo dispondo das peças de roupas que a gente de tempos em tempos fornecia. (ROSA, 1988, p. 35)

A culpa atravessa a vivência dos que ficaram, mas nem todos se calam diante do silêncio da terceira margem e é o filho quem cuidava de levar até a margem do rio, víveres que a mãe deixava das sobras da alimentação da família, ao que tudo indica, ela o fazia propositalmente, por deixar de forma facilitada, conforme nos revela o narrador:

Eu mesmo cumpria de trazer para ele, cada dia, um tanto de comida furtada: a ideia que senti, logo na primeira noite, quando o pessoal nosso experimentou de acender fogueiras em beirada do rio, enquanto que, no alumiado delas, se rezava e se chamava. Depois, no seguinte, apareci, com rapadura, broa de pão, cacho de bananas. Enxerguei nosso pai, no enfim de uma hora, tão custosa para sobreviver: só assim, ele no longe, sentado no fundo da canoa,

suspendida no liso do rio. Me viu, não remou para cá, não fez sinal. Mostrei o de comer, depusitei num oco de pedra do barranco, a salvo de bicho mexer e a seco de chuva e orvalho. Isso, que fiz, e refiz, sempre, tempos a fora. Surpresa que mais tarde tive: que nossa mãe sabia desse meu encargo, só se encobrindo de não saber; ela mesma deixava, facilitado, sobra de coisas, para o meu conseguir. (ROSA, 1988, p. 35)

É, pois, no estado de invisibilidade que o pai deseja permanecer. Segundo informações do narrador, ao longo do conto, tentou-se fotografar o pai, tanto os repórteres como a irmã do narrador foi até à beira do rio, mas o pai não apareceu. Portanto, é por meio da invisibilidade, do silêncio e imerso no meio líquido que o pai prossegue na sua travessia, que é assim descrita por Caetano e Milton:

Meio a meio o rio ri
Por entre as árvores da vida
O rio riu, ri
Por sob a risca da canoa
O rio riu, ri
O que ninguém jamais olvida
Ouvi, ouvi, ouvi
A voz das águas

Asa da palavra
Asa parada agora
Casa da palavra
Onde o silêncio mora
Brasa da palavra
A hora clara, nosso pai.

(VELOSO. *Circuladô*, 1992, Vol. I, faixa 10)

Sobre essa simbologia da travessia do rio, Bachelard, em seu livro "*A água e os sonhos*" nos mostra a imagem da morte associada à viagem: "morrer é verdadeiramente partir, e parte bem, corajosamente, nitidamente, quando se segue o fluir da água, a corrente do largo rio. Todos os rios desembocam no Rio dos mortos" (BACHELARD, 1997, p. 77). Na música de Caetano Veloso e Milton Nascimento, essa travessia para a eternidade nos é mostrada pelo silenciamento da voz do pai em sua "hora clara".

Com o passar do tempo todos vão embora e o narrador se vê sozinho. Talvez pelo fato de ter sido o único a quem o pai desejou levar consigo, ele sente-se preso à angústia de tentar entender o porquê da opção de seu pai. A partir da atitude radical tomada pelo pai, a família começa a questionar as fronteiras de sua sanidade, chegando à conclusão, segundo a qual, todos trazem consigo a sua parte de insensatez. Assim nos diz o

narrador: (...) “Sou doido? Não. Na nossa casa, a palavra *doido* não se falava, nunca mais se falou, os anos todos, não se condenava ninguém de doido. Ninguém é doido. Ou, então, todos”. Foucault em sua *História da Loucura*, afirma que a loucura somente toma um sentido se confrontada com a razão: “A verdade da loucura é ser interior à razão, ser uma de suas figuras, uma força e como que uma necessidade momentânea a fim de melhor certificar-se de si mesma”. (FOUCAULT, 1997, p. 36). Há, portanto, no conto de Guimarães Rosa, um movimento de relativização dos valores universais, conforme atesta Marli Fantini: “Nas paisagens rosianas, a fronteira, além de propiciar trocas linguísticas e culturais é a zona de sonhos, onde valores universalizantes e absolutos como “lógica”, “verdade”, “origem” se relativizam e sofrem o efeito desierarquização.” (FANTINI, 2003, p. 167-168)

O narrador, semelhante a alguém iluminado por uma revelação, desvenda o enigma de sua angústia. Ao dirigir-se ao rio, sugere ao pai que troque de lugar com ele, para assumir seu papel. As palavras do narrador expressam as razões que estiveram no âmago da opção feita pelo pai: a necessidade de alguém que seja ouse estabelecer a ruptura em relação às regras convencionadas pela sociedade, sugerindo uma renovação:

– “Pai, o senhor está velho, já fez o seu tanto... Agora, o senhor vem, não carece mais... O senhor vem, e eu, agora mesmo, quando que seja, a ambas vontades, eu tomo o seu lugar, do senhor, na canoa!...” E assim dizendo, meu coração bateu no compasso do mais certo. (ROSA, 1988, p. 37)

As palavras do filho para substituir o pai torna-se algo importante para aquele pai, pois ao se dispor a dar continuidade àquela missão um tanto inusitada, o filho mostra a compreensão pela busca do conhecimento por algo novo, o que constitui a missão paterna. Tal passagem nos remete a um diálogo de Rosa com o mito do barqueiro Caronte. (BACHELARD, 1997). Tal qual como ocorreu com o barqueiro grego, citado por Bachelard, a liberdade só se concretizaria quando alguém, voluntariamente, permutasse lugar. O pai aceita a proposição O pai aceita a proposição do filho, mas o narrador vacila, desistindo do empreendimento, demonstrando seu lado humano, portanto, frágil, amedrontado:

Ele me escutou. Ficou em pé. Manejou remo n’água, proava para cá, concordado. E eu tremi, profundo, de repente: porque, antes, ele tinha levantado o braço e feito um saudar de gesto – o primeiro, depois de tamanhos anos decorridos! E eu não podia... Por favor, arrepiados os cabelos, corri, fugi, me tirei de lá, num procedimento desatinado. (...) E estou pedindo, pedindo, pedindo um perdão. (ROSA, 1988, p. 37)

A fraqueza do filho ao não tomar o lugar do pai não desfaz a atitude de fidelidade deste com o seu genitor, mas permite uma continuidade da existência desse homem do rio, por meio da memória. Segundo Fantini, tal recusa apresenta um caráter simbólico:

Conquanto pareça contraditório, é o gesto de recusa em ingressar nas águas turvas do pai que sanciona ao narrador o acesso às terceiras margens: águas da palavra, por cuja fluidez lhe é dada atravessar a bruteza do real e se inscrever nas margens do simbólico. (FANTINI, 2003, p. 170)

Numa imagem final do conto, o narrador, tomado de imenso terror, pede perdão por não ter tido a coragem de tomar do lugar do pai, demonstrando sua impotência diante da possibilidade de deixar de ser margem para torna-se rio e aventura-se na travessia, pois está preso a uma horizontalidade da vida cotidiana:

Sou homem depois deste falimento? Sou o que não foi, o que vai ficar calado. Sei que agora é tarde, e temo abreviar com a vida, nos rasos do mundo. Mas, então, ao menos, que, no artigo da morte, peguem em mim, e me depositem também numa canoinha de nada, nessa água, que não para, de longas beiras: e, eu rio abaixo, rio afora, rio adentro – o rio (ROSA, 1988, p. 37).

Ressalte-se que a imagem do “artigo da morte” proposto pelo narrador tem como cenário e testemunha, o rio calado. E é num completo silêncio sem palavras que os músicos e poetas Caetano Veloso e Milton Nascimento fecham a música “A Terceira Margem”:

Hora da palavra
Quando não se diz nada
Fora da palavra
Quando mais dentro aflora
Tora da palavra
Rio, pau enorme, nosso pai.

(VELOSO. *Circuladô*, 1992. Vol. I, faixa 10)

Assim, os poetas nos recontam a história de um homem sisudo, taciturno que, de uma forma peculiar, arquiteta seu destino, semeando a dúvida e causando espanto aos seus, construindo sua canoa que navegará pelo tecido das águas do rio. É da introspecção desse homem do povo sedento de conhecer e desvendar o mundo, que irrompe um ato de criação marcado pelo silêncio, numa eterna busca da terceira margem, criação de Rosa “para atingir o insondável” (FANTINI, 2003, p. 171).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BACHELARD, Gaston. O complexo de Caronte. O complexo de Ofélia. In: _____. *A água e os sonhos: ensaio sobre a imaginação da matéria*. Trad. Antonio de Pádua Danesi. São Paulo: Martins Fontes, 1997, p. 73-96.
- BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 9. ed. São Paulo: Hucitec, 1999.
- FOUCAULT, Michel. *A história da loucura na Idade Clássica*. São Paulo: Perspectiva, 1997.
- FANTINI, Marli. *Guimarães Rosa: fronteira, margens, passagens*. São Paulo: Ateliê/SENAC-SP, 2003.
- PAULINO, Graça; WALTY, Ivete (Orgs.). *Intertextualidades*. Belo Horizonte: Lê, 1995.
- ROSA, Guimarães. A terceira margem do rio. In: _____. *Primeiras histórias*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1988, p. 32-37.
- SAMPAIO, Camila Pedral. Margens da palavra. *Ciência e Cultura*. SBPC, vol. 61, n. 2, São Paulo, 2009, p. 41-44.
- SILVA, Antonio Manoel dos Santos; CRUZ, Artur Ribeiro. *O cineasta e a margem do rio imaginário*. São Paulo: Arte & Ciência, 2009.
- VELOSO, Caetano. *Circuladô*. Universal, 1992. Faixa 10

**ANÁLISE DE UM CONTO DE RUBEM FONSECA
NUMA VISÃO FREUDIANA**

Cristiani Dália de Mello (UERR)
crisdaliamello@hotmail.com

A maioria dos escritores mantém uma relação muito subjetiva e intimista com a palavra, conseguindo transformá-la de uma maneira inusitada e capacitando os leitores a sentirem emoções diversas e próximas de seu cotidiano pelas leituras ficcionais. Há um deslizamento constante entre o dentro e o fora, o próprio e o alheio e entre o autor e o leitor. A arte tende a cada vez mais se misturar com a realidade, afastando-se dos procedimentos de ruptura e das negações radicais que supunham afirmações também radicais.

No texto literário, as formas de expressão artística também se modificaram e refletiram uma literatura impressa contaminada pela intertextualidade social, psicanalítica, filosófica e virtual. Assim é o escritor Rubem Fonseca que, por meio de uma linguagem insólita, rude e, às vezes, vulgar, traz a realidade em forma de leitura. Sua obra é reconhecida pela crítica justamente por este retrato fiel mixado com a ficção, construindo uma realidade social brasileira, atordoada com as máscaras dos “eus” vividos pelas personagens. Seus textos focalizam principalmente os cenários urbanos e as personagens que emergem desse contexto de vivências contemporâneas, por isso evidencia, em suas narrativas, temas relacionados à marginalidade, à violência e à sexualidade.

Segundo Vera Lúcia (2003), a literatura de Rubem Fonseca, no momento que lança um olhar de viés maldoso sobre o mundo, estimula o exercício da desconfiança, obrigando o leitor a pensar na contramão, e com isso, desafia a hipocrisia de uma sociedade que se caracteriza cada vez mais pelo consenso, obrigado pelas concepções da mídia. Portanto, ao optar por trabalhar com a proliferação de pontos de vista sobre um determinado assunto, além de buscar recursos fundamentados na teoria psicanalítica ou sociológica (mesmo que inconscientes), a ficção do autor abala os juízos estabelecidos.

O tratamento dado aos temas, ilustrados com casos do cotidiano, revela a intenção de levar o leitor a se contrapor à má consciência das interpretações ingenuamente humanitárias, a colocar-se acima dos preconceitos morais que balizam a mentalidade burguesa domesticada. (FIGUEIREDO, 2003)

O presente artigo focaliza o estudo de um conto “Viagem de Núpcias” da obra *Histórias de Amor*, de Rubem Fonseca, no contexto pós-moderno, tendo em vista as formas como são representadas as relações afetivas no cenário psicanalítico, em que a afetividade parece diluída ou, pelo menos, transformada. Essa história de amor caracteriza-se pelo estranhamento, por ser uma narrativa transgressora e nada convencional. O corpo aqui assume uma importância decisiva, nas suas mais profundas intimidades, tornando-se o último reduto de uma concretude da realização sexual.

“O corpo é uma grande razão, uma pluralidade dotada de sentido, uma guerra e uma paz, um rebanho e um pastor”. (Nietzsche)

O conto “Viagem de Núpcias”, proposto para análise se refere a uma história de amor, um amor cotidiano, um amor que só se faz real na presença de um Outro.

Traçando um resumo rápido do conto em questão, trata-se de um casal de jovens amigos, que depois de muito tempo convivendo como primos, para surpresa das famílias, se casa. Fonseca caracteriza nas personagens o estereótipo de um rico empresário (mimado) de uma poderosa família, um farrista e amante insaciável, que possui um apartamento no centro da cidade sempre cheio de mulheres, formado em Economia. Ela, uma discreta e virgem jovem que mora com seus pais, a autêntica “patricinha” intelectual, estudante de Filosofia. “Os dois moravam na casa dos pais. Adriana ainda era virgem – a virgindade estava na moda -, porém Maurício tinha uma vida sexual agitada, para um corretor da bolsa, e era proprietário de um apartamento na cidade, onde realizava seus encontros galantes.” (FONSECA, 1997, p. 35) Maurício continuaria os negócios do pai; e, reforçando o machismo ainda existente na sociedade, ele poderia ter quantas parceiras quisesse, pois Adriana era a mulher recatada, apaixonada, a chamada “moça de família”, feita para casar.

Um dia, não se sabe bem o que causou essa reviravolta, os dois informaram que estavam noivos e iam se casar dentro de seis meses. Era fácil entender a motivação da apaixonada Adriana; quanto a Maurício, aquela inesperada decisão talvez resultasse do fato de ele acreditar no que lhe diziam, que cedo ou tarde um homem tem que se casar, e de ele ter certeza que jamais iria encontrar outra mulher tão decente e digna como Adriana para ser sua esposa. (FONSECA, 1997, p. 36)

Logicamente que as famílias aprovaram a decisão dos dois, uma vez que a preocupação maior dos pais era a “infiltração” de outras pessoas que não pertencessem ao mesmo nível social: “(...) quem sabe um as-

tuto caçador de dotes ou uma dessas rastaqueras deslumbradas que frequentam as colunas sociais.” (FONSECA, 1997, p. 36)

Pode-se observar um modelo bastante comum na modernidade, em que a segurança das economias e classes sociais desempenha fatores primordiais nas escolhas dos sujeitos. Além disso, as representações sociais são reafirmadas na procura do algo sólido, a que possa se apegar.

Nesse interim, Maurício aproveita muito bem seus últimos meses de solteiro alternando entre os dias da semana, com diversas mulheres e, aos sábados, institucionalmente, os encontros com a noiva Adriana, sempre se despedindo cedo, para que ele pudesse, também nesses dias, encontrar-se com outras mulheres.

Apesar de terem tido uma grande festa de casamento, a viagem de núpcias para Paris teve que ser adiada em três meses, tendo em vista os compromissos de negócios de Maurício.

Na noite de núpcias, ele tem muito medo de perder a ereção, pois não se sente atraído sexualmente por sua legítima esposa. Com isso, ele pensa nas suas amantes e com uma ereção precária tira a virgindade da sua esposa no Copacabana Palace. Ela sente dor e nenhum prazer, porém não se manifesta. A relação é descrita por Fonseca como uma relação extremamente mecanizada, sem paixão e cheia de pudores:

“Deixa meu bem”, ele disse. “Apaga a luz” pediu Adriana timidamente. “Tira a roupa, meu amor, enquanto vou apanhar os copos na sala”. Ele pegou os copos, deixou a luz da sala acesa e voltou. Ela estava deitada imóvel na cama (...) (FONSECA, 1997, p. 38)

A personagem Maurício não sentia desejo por Adriana e tinha dificuldade de ter ereção com a esposa. Entretanto, ele possuía um método imaginário, ele pensava em outras mulheres e com muito esforço, cumpria seu dever de homem, sem se importar com as frustrações de sua esposa.

A vida rotineira se seguia e não se distanciava da de muitos casais na vida real. As relações sexuais eram sempre precárias e desestimulantes. Como o casal era muito rico e tinha condições de tentar fazer algo diferente, resolveram, durante uma segunda lua de mel, fazer uma excursão de aventura radical nos Estados Unidos. Um lugar em que pudessem ter um contato maior com a natureza.

Esta ligação do homem com a natureza configura um ambiente de paz e tranquilidade, trazendo à tona a questão do homem precisar retor-

nar às suas origens primitivas. “Disse que a comunhão com a natureza devia fazê-los mais felizes.” (FONSECA, 1997, p. 47).

E, assim, longe das tecnologias, da materialidade, Maurício tenta novamente fazer sexo com Adriana, pois se sentia frustrado em não sentir desejo pela esposa: “Como é que ele não conseguia se excitar com Adriana, uma pessoa que adorava e que possuía um corpo e um rosto mais bonitos do que o de qualquer outra mulher que conhecesse.” (FONSECA, 1997, p. 45)

Como eles estavam numa reserva florestal, tinham que ter muito cuidado com os dejetos. Todos usavam um banheiro comunitário no meio do mato, que, logicamente, não possuía descarga. Sentindo nojo daquelas condições sanitárias, Maurício segurava suas necessidades fisiológicas até o último segundo, mas, infelizmente, sentiu que não poderia esperar mais. Mesmo assim, ainda teve que esperar pelo banheiro portátil que naquele momento estava ocupado. E se surpreendeu quando viu que era sua delicada, branca e burguesa esposa que estava lá dentro deixando suas fezes onde não havia descarga. E Mauricio viu, boiando, num líquido azul do banho, os dejetos da sua mulher, lhe provocando náuseas. Não obstante, uma vez superado o mal estar, defecou no mesmo banheiro.

À noite beijou sua mulher por todo seu corpo sem pressa e com a devoção de um apaixonado marido em lua de mel, como se as fezes dela tivessem provocado seu instinto sexual.

Naquela noite Maurício entrou na barraca antes de Adriana. Ela ficou do lado de fora, olhando as estrelas. Maurício enfiou a cabeça para fora e perguntou, “você não vem deitar?”

Adriana entrou na barraca. Maurício tirou a roupa dela delicadamente, depois se desnudou também, feliz com sua virilidade latejante. (FONSECA, 1997, p. 55)

Contado nas palavras de Fonseca, a narrativa nos surpreende, com o episódio relatado acima.

Essa situação nos remete ao sadismo que vê prazer erótico nas secreções. Conforme descreve Vera Lúcia (2003)

Para que a relação sexual se realizasse plenamente foi necessário que o peso da cultura se atenuasse, permitindo a reintegração com a natureza, que o sexo pressupõe: a visão do excremento devolve à mulher a corporeidade roubada, apagada por uma imagem de perfeição e pureza.

O que se observa no conto “Viagem de Núpcias” é a desmitificação de um amor sempre bom e justo, capaz de levar o indivíduo à renúncia dos seus prazeres instintivos, a grandes desprendimentos.

Fábio Lucas, no ano de 1970 publicou um artigo no jornal *O Estadão*², chamado “Rubem Fonseca: O conto em questão”, e concluiu a respeito do assunto: “Cada conto de Rubem Fonseca reflete mais do que a crise da sociedade: traz a crise do *eu* na sociedade. Daí, tanta caricatura unidimensional, tantos caracteres cindidos, tanta esperança esmagada.”

Como podemos observar o inconsciente não existe só nas teorias de Freud, podemos observá-lo claramente nas obras literárias, que buscam pela realidade observada as diversas situações em que o ser humano vive.

O fato aqui apresentado nos mostra uma dificuldade de relacionamento sexual vindo de um homem viril, o qual só consegue relacionar-se com mulheres “fáceis”, ou como é dito no conto “... as mulheres provinham de várias fontes, algumas ele já conhecia, outras não; algumas tinham uma profissão, outras eram estudantes, outras não faziam coisa alguma...” (p. 36), em resumo, mulheres não virgens. A essas mulheres não poderia atribuir-lhes o título de prostitutas, pois não recebiam pelo prazer; o personagem Maurício que oferecia presentes em troca do sexo.

Já que o texto tematiza a disfunção sexual, recorremos a Freud para teorizar sobre isso. Segundo ele, a função sexual está sujeita a um grande número de perturbações, a maioria das quais exibe as características de inibições simples. Estas são classificadas em conjunto como impotência psíquica. O desempenho normal da função sexual só pode ocorrer como resultado de um processo muito complicado, podendo surgir distúrbios em qualquer ponto do mesmo. Nos homens, as principais fases nas quais a inibição ocorre são reveladas por: um afastamento da libido no próprio início do processo (desprazer psíquico); isso poderia ser visualizado em Maurício, quando, em lua de mel, suave, apesar do ar condicionado; ausência do preparo físico para ela (falta de ereção); a esposa de Maurício não lhe causava ereção, ele tinha que se recordar das outras mulheres para conseguir uma ereção; abreviação do ato sexual (*ejaculatio praecox*), o que também se pode observar pelo texto, devido à necessidade de se terminar o ato, já podendo ser considerada esta ocorrência como um sintoma; uma suspensão do ato antes de haver chegado à sua conclusão natural (ausência de ejaculação); ou o não surgimento do resultado psíquico (falta da sensação de prazer no orgasmo). A partir da

função sexual, surgem outras perturbações que se tornam dependentes de condições especiais de natureza pervertida ou fetichista. Em todas as relações que Maurício mantinha com Adriana, ele recorria às lembranças das outras.

Freud observou também que as perturbações da função sexual são acarretadas por grande variedade de meios. (1) A libido pode simplesmente ser afastada (isto parece produzir, com a maior rapidez, o que consideramos uma inibição pura e simples); (2) a função pode ser executada de forma menos perfeita; (3) pode ser prejudicada por ter condições ligadas a ela, ou modificada pelo desvio para outras finalidades; (4) pode ser impedida por medidas de segurança; (5) se não puder ser impedida desde o início, pode ser imediatamente interrompida pelo aparecimento da ansiedade; e (6) se for, não obstante, levada a efeito, poderá haver uma subsequente reação de protesto contra ela e uma tentativa de desfazer o que foi feito.

Considerando os princípios do prazer e desprazer, devemos considerar a atitude de Maurício em relação à esposa um desprazer; reconhecendo o sintoma como aquele que denuncia o sujeito, expressão máxima de sua capacidade de ser e existir, poder-se-ia interrogar: como situar esse sujeito-angústia fadado a manter um pacto íntimo de sofrimento declarado por meio do sintoma por não suportar enfrentar o velado, o não-dito de seu desejo?. Ao pensar na mulher, linda, virgem, esta lembrança do prazer produz um desprazer.

Voltando para o inconsciente de Freud, pode-se explicar este desejo proibido da personagem Maurício, o de ele não se satisfazer com a mulher idealizada, como uma neurose. Assim, o inconsciente se configura como um saber não sabido pelo sujeito, cujo funcionamento obedece a suas próprias leis que não coincidem com as leis da lógica consciente. A grande maioria de pensamentos e desejos reprimidos referia-se a conflitos de ordem sexual, localizados nos primeiros anos de vida dos indivíduos, isto é, na vida infantil estavam as experiências de caráter traumático, reprimidas, que se configuravam como origem dos sintomas atuais e, confirmava-se, desta forma, que as ocorrências deste período de vida deixam marcas profundas na estruturação da personalidade.

Na neurose, o sujeito retira o investimento da libido no objeto da realidade e investe o objeto da fantasia. Adriana representa o objeto da realidade, mas intocável e as outras mulheres, o objeto da fantasia.

O que determina a formação dos sintomas é a realidade, não da experiência, mas do pensamento. Os neuróticos vivem um mundo à parte, onde, somente a 'moeda neurótica' é moeda corrente, isto é, eles são afetados apenas pelo que é pensado com intensidade e imaginado com emoção, ao passo que a concordância com a realidade externa não tem importância. (FREUD, 1913, p. 97)

Maurício sente-se preso, vítima de suas próprias suposições imaginárias, afastando-se da possibilidade de um relacionamento único, satisfatório e propondo-se a aproximar-se apenas de mulheres que lhe mentem a satisfação – as prostitutas. Ele passa a viver uma nostalgia da condição social de ser machista e, incapacitado de renunciar a este estereótipo de homem da sociedade vigente, consegue ter prazer apenas com as prostitutas, únicas fingidas, que vagabundas, não ousariam reclamar de sua inabilidade sexual. A esposa, antes virgem, representa uma ameaça difícil de ser superada, daí o amor que se fazia platônico.

O recalque incide sobre a representação do trauma e o afeto é deslocado para uma ideia substitutiva. Deste modo o sujeito obsessivo é atormentado pela autorrecriminação sobre fatos aparentemente fúteis e irrelevantes. É o que acontece com Maurício quando ele depara com as fezes de Adriana. Aquela normalidade fisiológica conseguiu despertá-lo para a concretude de Adriana, deixando de visualizá-la como algo intocável, ou uma deusa. Assim, as fezes tornaram-se um signo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FIGUEIREDO, Vera Lúcia Follaiin de. *Os crimes do texto*: Rubem Fonseca e a ficção contemporânea. Belo Horizonte: UFMG, 2003.

FONSECA, Rubem. *Histórias de amor*. São Paulo: Cia. das Letras, 1997.

FREUD, S. Notas sobre um caso de neurose obsessiva. In: _____. *Edição standard brasileira das obras completas*, vol. X. Rio de Janeiro: Imago, 1909.

_____. Sobre o início do tratamento. Novas recomendações sobre a técnica da psicanálise I. In: _____. *Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud*, v. XII. Rio de Janeiro: Imago, 1913.

_____. *Obras completas*, v. XIV, (1914-1916). Buenos Aires: Amorrortu, 1995.

**ANTOLOGIA DE PALAVRAS:
UMA COMBINAÇÃO HARMÔNICA
ENTRE RIMAS E VERSOS À LUZ DO MODERNISMO³⁰**

Edinalva da Silva Dias (UERR)
Leilimar Silva Figuerêdo (UERR)
leilimarfigueredo@hotmail.com.br

A literatura é o instrumento que o artista lança mão para criar e recriar a realidade que o cerca, seja por temáticas como, a natureza, o mundo, sentimentos e a beleza. Assim, pode-se afirmar que ela permite ao leitor diferentes interpretações acerca de uma criação literária. Seja por meio de poemas, contos, fábulas entre outros gêneros que implicam reflexões individuais em volta de qualquer tema abordado pelo escritor.

Deste modo, é possível sustentar a ideia da amplitude que o campo literário possui, uma vez que, os escritores veem o mundo em conformidade com a época em que vivem motivos pelos quais muitos deles expressam seus olhares e críticas.

A arte da literatura reflete e revela valores, costumes e a realidade de determinada época, marcada por constante evolução. Assim sendo, a produção literária é composta por vários momentos literários influenciados pelas mudanças ocorridas em cada passo dado pela sociedade. Visto que as fases da literatura são assinaladas por transformações coincidentes à ascensão de outros estilos e representadas pela ruptura da produção anteriormente valorizada pelos escritores.

Destarte, é necessário destacar que o Modernismo veio à tona justamente para promover esse desligamento da literatura produzida na Europa, uma vez que, ainda existiam influências europeias na escrita da literatura brasileira. Dessa forma, o Modernismo teve seu marco inicial com a Semana de Arte Moderna em 1922, na tentativa de expandir no país uma arte de cunho nacional, algo que transpusesse a produção literária no Brasil.

É importante mencionar que esse movimento foi dotado de tendências com o objetivo de abolir a forma estética, pois os escritores pos-

³⁰ Artigo produzido com base em três poemas extraídos da obra *Vocais dos Mitos*, de George Farias, analisados à luz modernista.

suíam a liberdade de expressar-se da maneira que considerasse mais relevante, sem suas produções limitadas a padrões formais de escrita.

A partir do século XX o mundo foi marcado por um período de desenvolvimento científico, tecnológico e industrial, dos quais são exemplos a eletricidade, o avião, a teoria da psicanálise, de Freud, entre outros. Os países passavam por constantes crises: cultural, política e econômica. Pode-se destacar no Brasil o processo de industrialização e urbanização, o aumento de imigrantes europeus, Partido Comunista, Ditadura de Vargas em meio a outros acontecimentos que contribuíram para as transformações do país. (NICOLA, 1987, p. 190).

Neste cenário de grandes mutações, a Literatura sofreu fortes influências, principalmente no Movimento Modernista caracterizado como sincretista por apresentar uma mistura de tendências literárias. Seguindo este panorama, os escritores tiveram a liberdade de escrita sem preocuparem-se com a estruturação dos versos, rompendo com estilos literários vigentes da época, mais precisamente, o parnasianismo e o simbolismo. Além disso, alguns escritores enveredaram pelo caminho da denúncia social mostrando o verdadeiro documento da realidade vivida pelo povo brasileiro e atingindo um grau de tensão nas relações do “eu” com o mundo.

Por conseguinte, é na sintonia da miscelânea de estilos e tendências com peculiaridades próprias, contornados por figuras de linguagens que os três poemas intitulados, “Mar, céu, Vento”, “A estrada é reta” e “Nem um pouco”, do escritor George Farias, analisados no presente trabalho, são dotados de características modernistas, mas cada um com forma de escrita e temática distinta.

Encontram-se nos referidos poemas traços de diferentes momentos da produção literária nacional. Dentre eles, podem-se destacar características modernistas, concretistas, entre outros. Deste modo, parte-se para a análise dos poemas que retratam a dicotomia: universalismo e existencialismo, da poesia pensada versus inspirada, responsáveis pelos diversos vieses de interpretação do leitor.

Dos poemas estudados, o concretista, faz da obra, “Vocais dos Mitos”, uma mistura de tendências e sabores capazes de aguçar os mais diversos paladares do leitor, acentuando uma experiência sinestésica. O poema concreto é originário de um movimento literário surgido no século XX com marco simbolizado pela Exposição Nacional de Arte Concreta no Museu de Arte Moderna (MAM) de São Paulo em 1956. Tendo

como principais autores Haroldo de Campos, Augusto de Campos e Décio Pignatari. Já editavam havia alguns anos a revista *Noigrandes*, em que elaboraram a nova estética (GUIA DO ESTUDANTE, 2009, p. 11).

Dessa maneira, a poesia concreta é marcada por algumas características típicas dessa tendência literária tais como: rejeição do verso tradicional; exemplificado no poema em análise, “Mar, céu, Vento”; explora palavras soltas, não seguidas de estrutura linear dos versos.

Nessa assertiva, observa-se que as palavras do poema concreto são estruturadas por versos sinuosos; pode ser lido, ouvido e visto; quebra da versificação, leituras múltiplas. Deste modo, nota-se além da quebra dos versos, as várias possibilidades de leitura, de baixo para cima, vice-versa, de lado, em forma de ziguezague, dentre outras maneiras; poema pensado, não há inspiração, não é romantizado; explora vários níveis da palavra (sonoro, sintático, semântico, morfolexical e grafêmico).

Referente a esse último nível, grafêmico, verifica-se que a grafia das palavras ganha movimento no vai e vem do processo de escrita desses vocábulos; disposição geométrica das palavras na página; é possível perceber que os espaços entre as palavras, adotam formatos geométricos, como o triângulo.

No que se refere às figuras de harmonia, repetição de sons ao longo dos versos que causa a sonoridade das palavras, no poema abaixo, há presença da aliteração. Completando essa assertiva, conforme Almeida (2009, p. 484), a “aliteração- ocorre quando fonemas consonantais se repetem ordenadamente na frase”. Definição essa representada nas palavras que compõem o segundo verso do poema, caracterizado pela sucessão da letra V.

Vento
Vela
Véu

Faz-se presente também, no poema concreto, a figura sonora denominada “paronomásia” de acordo com Almeida (2009, p. 484) ocorre “quando se aproximam palavras de sons parecidos, porém de significados diferentes”. Retratados nas palavras abaixo:

Seio
Cela
Sola

Ademais, a estrutura desse poema reporta a um adeus em câmera

lenta representado no último verso: “Movimento de mão”. É interessante frisar que a maioria dos poemas do autor são sínteses, não há pontuação e há excesso de substantivos características típicas da poesia de 22. Dessa forma, o poema de título “A estrada é reta”, construído a base de metáforas configura uma “alegoria” que conforme Goldstein (2004, p. 65), é conceituada como uma “sequência de metáforas, associando e aproximando elementos, que, normalmente não teriam nenhum parentesco”. Assim sendo, essa sucessão metafórica retrata acima de tudo a dureza da vida nesse universo habitado pelos homens.

O segredo é *aço*
O caminho é *ferro*
O cordão é *laço*
Dinheiro *veneno*
O juízo *traço*

No verso “o segredo é aço” é possível compreender como algo enigmático, quantos segredos não se sabem, que se fazem ocultos, difíceis de serem desvendados, são resistentes à corrosão, ao tempo, é “aço”. É segredo inquebrável, quando não se sabe quanto tempo de vida nos resta nessa terra. E o que dizer do caminho? “O caminho é ferro”. Nesse sentido, é plausível refletir nessa vida tão dura e cruel, permeada pela sequência de acontecimentos que nos cercam e, às vezes, parece tão duráveis quanto o “ferro”. E esse cordão em forma de laço?

É como se fosse os “nós” do nosso caminhar nesse universo, eles representam ainda os problemas que se organizam de forma hierárquica no viver diário. Pois, há sempre um problema maior predominante sobre todos os outros. Mas que podem ser solucionáveis com maior ou menor grau de dificuldade. Assim, “o cordão é laço.” Precisa ser desatado de qualquer modo.

Nas palavras parafraseadas do adágio popular diz que “dinheiro não traz felicidade, mas quer ver infelicidade fique sem ele”. Porém, nesse meio humano do qual o sujeito está inserido, é presumível sustentar que o dinheiro é alvo de corrupção moral. Basta olhar pelo ângulo político e os escândalos referentes aos recursos financeiros do país comprovam a ambição demasiada por esse “bem material”, que tanto perverte a conduta humana, o dinheiro adquirido de maneira ilícita.

Quantas vidas foram e ainda serão ceifadas em nome dessa pecúnia? Por isso, infere-se que o dinheiro é vento tempestuoso, usado de maneira inadequada. É “Dinheiro veneno”, quando ingerido de forma excessiva. E o que falar do juízo? Pode ser interpretado como ato de julgar

é “traço”, é linha que se entrecruza nos painéis da vida. Assim, “O juízo é traço”, é o percurso traçado pela história da própria humanidade. De modo que cada ser humano tem juízo traçado e responde pelos seus atos, se, bons ou ruins são julgados.

Outro poema que também expressa à vida moderna tem por título “Nem um pouco”, que trata da tecnologia. O “eu” brinca com o mundo tecnológico observados nos versos abaixo representados pelas palavras em destaque:

Se você falasse ao menos
Pela *Net*,
Imprimia o texto
Em papel *chamex*,
Faria uma leitura em Praça Pública,
Com direito a TV a cabo,
Ou simplesmente
Vídeo-cassete,
Pra você se importar com o que eu penso,
Pra você reconhecer o meu *Pentium*,
E não se pentear para os outros
Se você mandasse uma *mensagem fonada*
Dizendo-me tudo.
Mas, que nada,
Nem um pouco

Ademais, apesar de todos esses recursos que o indivíduo tem para comunicar-se com o outro, o “eu-lírico” apresenta certo sentimento de abandono ao próximo, o próprio egoísmo do ser humano que se alimenta com o passar dos anos. Tendo em vista a falta de tempo para a comunhão com o outro até mesmo nos lares. Assertiva ratificada nos versos abaixo:

Se você mandasse uma mensagem fonada
Dizendo-me tudo.
Mas, que nada,
Nem um pouco

Observa-se que o “eu” sente-se desapontado, pois tem uma expectativa de receber um recado ou mesmo uma mensagem, mas ele é esquecido pela rotina da vida. Tendo em vista que, as pessoas não conseguem parar um momento se sequer para dialogar, trocar ideias, compartilhar dores e alegrias. Pode-se asseverar que a ausência do diálogo é talvez um dos maiores males do século XXI, onde as pessoas distanciam-se uma das outras cada vez mais.

Portanto, infere-se que os poemas analisados além de serem modernistas tratam de temáticas universais. Dentre os temas que os permeia,

um deles, refere-se ao adeus na despedida das pessoas na beira de um cais, no aeroporto, nas estações de trem, sugerido nas entrelinhas do poema concreto; da quebra da estruturação dos versos; das palavras soltas no papel como se elas ganhassem movimento e vida.

Retrata ainda sobre a dureza da vida; fala de tecnologia; da falta de solidariedade entre as pessoas, do tempo que parece insuficiente para resolver os problemas que o viver diário apresenta. Pois, cumprir com os compromissos se torna cada vez mais difícil no presente século, em razão da agitação do cotidiano moderno; do sentido da vida nesse universo. Enfim, do ser humano e suas várias fases de pensamento e atitude, da arte ser de poeta.

Reafirma-se que, “Vocais dos Mitos”, é uma obra repleta de temáticas universais, aborda acerca da estrutura do caminho, da longa estrada da vida e ao mesmo tempo tão curta, da sucessão de metáforas, da alegoria que forma o círculo do universo humano. Neste sentido, tais poemas permitem ao escritor manipular as palavras ultrapassando suas significações produzindo efeitos que vão além do imaginário. Desta forma, os poemas estudados, admitem ao leitor, captar por meio de seus sentimentos a realidade da sociedade em que vive, além de estimulá-lo para uma maior percepção do mundo cercado por uma diversidade de “eus” de modo que cada um possui suas próprias indagações e interpretações.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- FARIAS, George. *Vocais dos mitos*. Boa Vista: Gráfica Real, 2003.
- GUIMARÃES, Hélio de Seixas; LESSA, Ana Cecília. *Figuras de linguagem*. São Paulo: Atual, 1988.
- GUIA DO ESTUDANTE, *Literatura e vestibular*. 3. ed. São Paulo: Abril, 2009.
- ALMEIDA, Nilson Teixeira de. *Gramática da língua portuguesa para concursos, vestibulares, ENEM, colégios técnicas e militares*. 9. ed. São Paulo: Saraiva, 2009.
- GOLDSTEIN, Norma. *Versos, sons, ritmos*. São Paulo: Ática, 2004.
- NICOLA, José de. *Literatura brasileira: as origens aos nossos dias*. 6. ed. São Paulo: Scipione, 1987.

**AS ARTIMANHAS DO NARRAR
E AS INVENÇÕES POÉTICAS DA LINGUAGEM**

Norma Maria J. da Silva (FEUC)
normamj@gmail.com

A escrita de *De rios velhos e guerrilheiros – O livro dos rios* está apoiada sobre uma base consideravelmente instável. O complexo fluxo de memória que orienta a narrativa se alimenta tanto do passado quanto da necessidade incontrolável de redescobrir o sentido do presente. Partindo dessa ideia, compreendemos que as temáticas abordadas no romance só poderiam ser representadas ficcionalmente a partir de uma transgressão do código linguístico ditado pela norma culta, já que um dos seus objetivos principais consiste em questionar as estruturas de poder vigentes, seja por intermédio de um conteúdo “subversivo”, seja de uma escrita igualmente “subversiva”.

Nos discursos das personagens Kene Vua – ora Diamantinho, ora Kapapa –, Kinhoka Nzaji, Lopo Gravinho, Kimôngua Paka, entre outras, são ativadas memórias e recordações de um tempo impossível de ser inteiramente revivido. Concentraremos nossa reflexão na figura do “narrador-personagem”, uma vez que ele é capaz de reunir em si mesmo todas as outras personagens da história, fazendo com que Kapapa e o velho Kinhoka Nzaji, por exemplo, figurem como possíveis desdobramentos de sua própria consciência.

Uma de nossas propostas de leitura, neste momento, consiste em observar as transformações no fluxo de pensamento e no modo de agir desse narrador. Tais transformações são marcadas pela instabilidade e, nesse sentido, atuam em concordância com a perspectiva plural de seu discurso, um discurso que reúne os diversos pontos de vista das personagens – protagonistas ou “secundárias” – que povoam a diegese.

É necessário ressaltar que Kene Vua representa a própria cisão do narrador, uma vez que este se mescla e se confunde com aquilo que deseja, com aquilo que gostaria de ser e com o que é preciso contar, para exorcizar uma série de dúvidas, questionamentos e recordações que serão intensamente explorados no nível da linguagem. Assim, pode-se dizer que a maneira hermética pela qual o texto se apresenta espelha o caráter ambíguo do narrador, em constante mutação: “Amanhã, na madrugada de ir enforcar o Batuloza, tenho de recomeçar meu ximbicanço. O *Ndala-*

gango naufragou na memória; rio acima de minha estória (...)” (VIEIRA, 2006, p. 126)

É importante perceber que Kene Vua, Kapapa e o velho Kinhoka Nzaji são construções figuradas de vários grupos formadores do povo angolano que atuaram, cada um à sua maneira, contra a colonização. Nessa perspectiva, observando atentamente o destino de cada uma das personagens, o que o narrador parece querer mostrar é a utilização da “(...) fala como instrumento ou expressão do pensamento.” (BARTHES, 1977, p. 45)

No que concerne ao aspecto temático, os rios podem ser interpretados, num sentido geral, como sendo aportes recorrentes e contínuos que metaforizam a identidade angolana e que possibilitam, num sentido particular, dado a sua fluidez própria, inferir musicalidade, ritmo e poesia ao texto. Representam, assim, o fluir do tempo, da História, da memória, da própria linguagem. A partir dessa imagem dos rios, um elemento se revela essencial na obra de Luandino: nomeadamente a configuração do tempo, caracterizado também pelo constante “ir e vir” das lembranças de Kene Vua, ora como o menino Kapapa, ora como o guerrilheiro.

De fato, a ordem cronológica dos dias e das noites, dos meses, das estações do ano opõe-se a outra ideia de tempo, àquele que permite a configuração de um universo interior, em que se destaca o poder da memória individual e coletiva. Tal tempo estabelece uma tensão que provoca uma interpenetração entre o antes e o depois, ou seja, o passado, em constante diálogo com o presente e o futuro.

O livro dos rios revela-se um texto narrativo híbrido, que se recusa a restringir o seu discurso às regras estáticas da prosa mais canônica. Afinal, em suas linhas narrativas, encontramos processos de semiotização, como ritmo, rima, figuras fônicas, sentidos metafóricos e simbólicos, poesia e musicalidade. São esses aspectos, entre outros, que também contribuem para que a construção romanesca *De rios velhos e guerrilheiros – O livro dos rios* se torne uma experiência única, fazendo de Luandino não somente um escritor de poesia-narrativa, mas um narrador-poeta.

Ao longo da leitura dos descaminhos de Kene Vua, podemos observar que sua “fala” penetra na aventura da língua, das palavras e das imagens, transporta o leitor para o mundo do maravilhoso literário e do sonho poético. Por meio da combinação dos caracteres da lírica e da narrativa, as personagens conseguem incorporar um ritmo, uma harmonia e

uma musicalidade únicas. O narrador traça o perfil das demais personagens que integram seu discurso e sua personalidade, visando a colocar, no universo da ficção, tipos representativos das gentes dos *musseques*: o pai de Diamantino; o patrão português, capitão do mar; e Batuloza.

A descrição do comportamento de algumas dessas personagens faz, inclusive, com que o narrador assumira outros lugares da narração e posturas distintas, compartilhando, conscientemente, outras posições políticas, ideológicas e culturais. A propósito, durante o desenrolar diegético, o narrador irá apresentar-se como uma espécie de ser onipresente e onipotente, capaz de condensar em si mesmo o pensamento de diversos representantes da população.

Recitarei um mussendo: Kisongo kia'xi gerou a Mukambi a Kisongo, Kisonde kia Kisongo, Kalemba ka Kisongo – os que subiram as falésias; Kisonde kia Kisongo foi parar no Mbumba Iobe e gerou a Kisongo kia Mbumba e Kisongo kia Kibaia e Kisongo kia Lembe e Kisongo Kianvula – quilombearam no Alto do Kisonde; Kisongo kia Mbumba nasceu a Mbumba ia Kibaia e Mbumba Iobe – e foi Mbumba ia Kibaia que tabucou no Kabidikisu, selou a sangue o vau, subiu para Mbila Ngolo – por séculos, ali esperou os portugueses. (VIEIRA, 2006, p. 82)

Por entre suas lembranças, confundem-se as vozes do pai angolano e do patrão português:

Eu tinha só nove anos, mas já sabia que não deve de se cuspir contra o vento – calava. Meu pai, vinha; o capitão era muito meticulento, tudo ele desfazia com devagar. “*Malembe-lembe...*” – ensinuava meu pai ao sentir o discurso. E Lopo Gavinho, preciosista, areava as balas, cinza e limão. Todas. Sentado num fardo de roupa usada, frente a frente com seu piloto negro de mãos atadas na roda do leme, areava meticulosamente as seis cegas balas do seu revólver. E ensinava: “*É preciso muito respeito pela vida que se quer tirar...*” Meu pai tossia de mentira, me olhava. E ele, o patrão do barco, passava sua mão calejada na minha carapinha e emendava: “*Não é lembelembe, que se diz. Vê lá se aprendes português!... É: com mil delongas, palavras de bentopetrunhas...*” (*Idem*, p. 32).

A voz narradora assume uma posição que considera os conflitos, as contradições e a multiplicidade inerentes à sociedade angolana. Tal posição fica explicitada, por exemplo, quando o narrador se questiona sobre a conflituosa relação com o ex-camarada Batuloza.

(...) este Batuloza, sabotador como ele teimava de se chamar, era mesmo muito sapador, honesto e competente. Tinha faro para trilho antes de ser escolhido ou patrulhado, adivinhava a picada, o aquele caminho, rota de unimogue e itinerário da tropa só pelo riso das patrulhas, modo de fumar – com ele, nossa secção embosqueava muito bem, recuperávamos material. E, agora, ia morrer. (*Idem*, 47)

O Batufoza, cabrito amarrado no pau do muanze, ia de choraminjar – da-
rei encontro com seu terror, um medo muito de lento, se escorregando entre
ranho e lágrimas. Estaria cego, surdo e mudo; se deixando esvaziar no chão de
folhas secas nunca não ia nem pensar em víbora surucucu, ou se vinha a suje
ou a bela cõngolo, cobras nossas, ou a quissonxada de formigas; se raio da
trovoada da chuva da noite rachava nos ramos das árvores do café e lhe torra-
va – não. Lá, em seu terror, só estaria ouvir a puíta do tempo dentro do próprio
coração (...) (*Idem*, p. 60).

Entre as experiências de Kene Vua e as memórias de Kapapa, per-
cebemos uma emergência de dúvidas, conflitos e questionamentos, pois, a
partir da interação entre ambos, são revelados momentos de orgulho e
desonra. Nesse ir e vir das consciências dessas personagens centrais, a
ficção de Luandino reinventa a linguagem, povoando os espaços vazios
de significados outros. Repovo a língua literária, descarnando-a dos lu-
gares comuns e alcançando, assim, uma significação profunda e transmu-
tada.

só que eu fituquei: certo, correcto, dacordo, narmal: Kalunga eu até seria se;
cadavez, um dia outro, outra vida; mas meu mar ainda estava morar é dentro
de mim, marulho secreto; mesmo que em verde mata soffro de maré-vazia de
saudade, ainda tenho meus ocos, buracos e pedras (...) (*Idem*, p. 123 e 124)

Para Kene Vua, torna-se fundamental a busca contínua de sua
identidade descaracterizada no decorrer de tantos anos; identidade que
não poderia ser reconstituída somente a partir do olhar voltado para si
mesmo, mas deveria concentrar-se sobre outros olhares. O discurso de
Luandino consegue, de maneira ímpar, por meio da articulação de uma
perspectiva plural, que singulariza o romance *O livro dos rios*, questionar
consciências e atitudes, especialmente, por meio de seu protagonista.

Em *De rios velhos e guerrilheiros – O livro dos rios*, são privile-
giadas “falas” contraditórias de personagens que interagem, de maneira
tensa, refletindo sobre hibridismos e práticas preconceituosas presentes
na sociedade angolana dos tempos coloniais. Fica clara, nas “estórias”
enunciadas pelo guerrilheiro e pelas demais vozes que circulam em sua
memória, a problematização da questão da assimilação do código lin-
guístico do colonizador e, conseqüentemente, o afastamento das línguas
nacionais. Ao longo da leitura da referida obra, não restam dúvidas de
que o fato de a língua do colonizador ser quimbundizada contribui para
uma afirmação identitária angolana, quer a partir da interferência e da re-
criação da oralidade na escrita, quer através da criação de novas palavras.
Tal procedimento permite a desarticulação do sistema linguístico portu-
guês, adequando-o a situações de fala angolana: “Capitão Lopo se defu-

mava todo ele, sirenavo o vapor do apito, as garças-jindeles, penas immaculadas no fundo immaculado das nuvens de algodão, maravilhava a tarde em seu assustado voo.” (*Idem*, p. 61)

No projeto de estruturação do texto de Luandino, está incluído, também, o uso de diferentes recursos da linguagem, entre os quais as repetições constantes que marcam, na oralidade, a necessidade de memorização: “Três coisas maravilham na minha vida, a quarta não lhe conheço...” (*Idem*, p.23).

Na sequência narrativa, é bastante recorrente o uso de polissíndetos, ou seja, a incidência de conectivos na coordenação de elementos. Esse recurso costuma acelerar o ritmo narrativo: “(...) colegas de mafulos e conquistadores e escravos e libertos e forros e alforriados e indígenas e contratados e assalariados e assimilados e ruscados e proletarizados e alçados e alevantados – rodeando todo o verde do mundo” (*Idem*, p. 66). A reiteração do conectivo aditivo *e* remete-nos à ideia, bastante difundida no texto, de soma e aproximação entre os diversos registros socioculturais que povoaram e povoam o território angolano.

É comum o uso de construções onomatopaicas, criações que visam a imitar os sons da realidade: “(...) Toc-toc, toc-toc, toque toque de manco, muleta de mutilado em pedra de sepultura na porta da igreja [...]” (*Idem*, p. 70). O emprego da sinestesia, espécie de formulação imagística baseada na união de impressões sensoriais diferentes, também se revela um importante recurso relacionado à estética narrativa d’*O livro dos rios*: “Apalpei com meus olhos, de novo, aquele silêncio” (*Idem*, p. 30).

Ao fazer uso da personificação dos fenômenos naturais, a enunciação romanesca aciona a própria natureza para participar da desenvoltura diegética. Neste contexto, os elementos naturais assumem capacidades que não lhes são próprias, pois reagem aos acontecimentos como se pudessem sentir emoções.

Porque aquela ilha das mulembeiras, naquele antes da tarde, estava populada, o sol falava muitas sombras. (*Idem*, p. 26);

(...) a mata do Kialelu saiu da neblina do nascer do sol e se iluminou, como se me nascesse deus, ali – tranquila; irmã desde sempre que nossos pés a cruzavam; ainda nos séculos do antigamente, explorada, violada e violentada (...) sempre renascida de fogo e inferno, aliada de escravo fujão e liberto rebelde, calado contratado, ela é que era nossa senhora dona heroína: cacimbo e chuva e madrugada, noite e dia, desde o princípio do mundo, nosso sagrado espaço. (*Idem*, p. 54);

(...) meu Kwanza m'ensinou. Estou na barriga dele, os fuzileiros me procuram – esta terra nossa morre-se em água. (*Idem*, p. 66)

Segundo Amadou Hampâté-Bâ, a palavra africana representa a exteriorização das forças e é por isso que tudo “fala” no universo. Visto isso, percebemos que o discurso de Luandino Vieira tem a preocupação de não “engessar” a palavra; ao contrário, procura mantê-la móvel, dinâmica, senhora de si mesma. Essa palavra, que transforma e concretiza, tem uma carga semântica muito complexa e cheia de possibilidades, o que propõe que a prosa de Luandino se torne um texto altamente metafórico e – por que não dizer? – poético.

Não podemos, também, perder de vista, dentro da articulação de *De rios velhos e guerrilheiros – O livro dos rios*, a emergência e recorrência de diversos provérbios. De acordo com seu sentido dicionarizado, tais formulações consistem em sentenças de caráter prático e popular, expressas em forma sucinta e, geralmente, ricas em imagens que passam lições do senso comum; os provérbios são máximas; ditos; refrãos; ditados; prolóquios; adágios. Na narrativa luandina, há uma grande quantidade de provérbios, mas esses rompem os sentidos convencionais e se revestem de significados poéticos e existenciais, como se pode detectar na seguinte citação:

Três coisas maravilham na minha vida, a quarta não lhe conheço: voo da jamanta-negra no ar de chuva; rasto da jiboia no sussurro da pedra; sombra das águas em fundo do mar – caminho do homem na morte... (VIEIRA, 2006, p. 23)

Rivandu ria ngiji, nguzu ia jimbandu ... A rebeldia do rio, [é] a força das margens ... (*Idem*, p. 16)

Esse exemplo ilustra não apenas a sabedoria do povo quimbundo, mas a poesia de uma linguagem que opta pelas rupturas e margens. Para Walter Benjamin, cujo pensamento filosófico opera com fragmentos e rupturas, “os provérbios são ruínas de antigas narrativas, nas quais a moral da história abraça um acontecimento, como a hera abraça o muro.” (BENJAMIN, 1994, p. 221). Já para Honorat Aguessy,

(...) os provérbios não são obras secundárias e, além disso, revelam-se como sendo belos “resumos” de longas e amadurecidas reflexões, resultado de experiências mil vezes confirmadas. O caráter anônimo dos provérbios traduz a sua profunda inserção no âmago da experiência e da vida coletiva, depois de longas rodagens e experiências. (AGUESSY, 1977, p. 118)

No romance analisado, os provérbios são reflexões, mas não reafirmam o senso comum; ao contrário, subvertem esses sentidos, criando outros poéticos e transgressores.

Retomando a metáfora central do romance, o rio, observamos que a narrativa evoca o fluir das águas, elementos dialogantes do discurso de Luandino. A temática fluvial representa a própria metáfora do ato de narrar.

Outro elemento que consideramos fundamental na construção dos sentidos em *De rios velhos e guerrilheiros – O livro dos rios* é a memória. Configurando-se como um dos pontos centrais da narrativa, e dialogando com um processo que faz do ato de escrever uma “escrita em voz alta”, as intervenções da memória aparecem, na obra, de maneira recorrente, seja através da recordação espontânea de situações de outro tempo, seja por meio de lembranças, ativadas a partir da percepção de algum lugar ou objeto. Logo, as recordações de certos acontecimentos podem ser alimentadas por intermédio de cheiros, sabores ou pontos que emergem do passado.

É por meio da imaginação criadora que desejos antigos podem vir a ser ficcionalmente realizados, por meio de registros de acontecimentos do outrora plasmados e recriados pela escrita literária, que conchama a atenção do leitor no sentido de repensar, criticamente, o passado. Sob os meandros da imaginação, o confronto das lembranças do vivido é minimizado e o choque produzido por esse encontro é suavizado.

Gostaríamos de ressaltar, ainda, a criatividade linguística do autor como fruto não só de sua consciência revolucionária, mas também de sua preocupação em formar leitores críticos e capazes de ler e compreender as artimanhas do texto literário. Sobre este assunto, observemos a declaração de Luandino, quando entrevistado por Michel Laban, a respeito da dificuldade de leitura de muitos de seus livros:

(...) realmente cabe aos próprios escritores, e que é um dever dos próprios escritores, fazer evoluir os leitores para formas mais adiantadas de estrutura narrativa, de literatura, porque nós, hoje, falamos com grande admiração da literatura latino-americana moderna, que se tornou popular em todo o mundo, e não é uma literatura fácil em termos de estrutura. É mesmo bastante difícil. Ora, penso que tem que ser assim. O que é necessário é que realmente o escritor não minta. Se eu tivesse visto que não havia uma profunda identidade entre a estrutura da narrativa e sua matéria, então eu devia realmente corrigir no sentido de as adequar (VIEIRA, *Apud* LABAN, 1977, p. 33).

Luandino Vieira mostra-se bastante consciente de seu papel como escritor, preocupado não só em denunciar aos leitores as injustiças do regime colonial e valorizar a cultura local, mas ainda em teorizar sobre o papel do escritor e da literatura. O autor expõe, de modo geral, que a forma e o conteúdo são importantes em seus textos, instigando seus leitores a um posicionamento crítico em relação à sua própria ficção. *De rios velhos e guerrilheiros – O livro dos rios* representa um salto em relação não apenas à literatura produzida por Luandino e à literatura angolana, mas às literaturas de língua portuguesa e às demais literaturas, em geral, pois é uma obra que rompe com o canônico e se revela repleta de (re) significações, seja no nível linguístico, político, social, cultural, histórico ou estético.

Consciente das contradições existentes, no contexto histórico angolano, tanto no passado das lutas, como no presente em que escreve, Luandino Vieira empenhou-se para que sua escrita conseguisse questionar as estruturas de poder, sem que se transformasse num discurso transparente, voltado apenas para denúncias políticas e sociais. Angola e a gente simples dos *musseques* luandenses sempre serão o tema preferido da ficção desse grande escritor.

Sendo assim, percebemos que a leitura de *De rios velhos e guerrilheiros – O livro dos rios* contribui, significativamente, para levantar alguns dos muitos véus que encobrem obscuros momentos e episódios de intensa repressão colonial em Angola, às vésperas da independência.

Concluimos que José Luandino Vieira constrói uma literatura absolutamente questionadora, que não hesita em beber nas águas dos valores tradicionais, discutindo o passado, sempre à luz do presente e com vistas à instauração de um futuro sedimentado em ideais de justiça e igualdade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BARTHES, Roland. *O prazer do texto*. São Paulo: Perspectiva, 1977.
- BENJAMIN, Walter. *Magia e técnica, arte e política*. (Trad.) Sergio Paulo Ruanet. 7. ed. v. 1. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- BOSI, Alfredo. *Literatura e resistência*. São Paulo: Cia. das Letras, 2002.

- _____. *O ser e o tempo da poesia*. São Paulo: Cultrix, 1977.
- BOSI, Eclea. *Memória e sociedade: lembranças de velhos*. São Paulo: Cia. das Letras, 2004.
- BURKE, Peter. As fronteiras instáveis entre história e ficção. In: AGUIAR, Flávio et al. (Orgs.). *Gêneros de fronteira: cruzamento entre o historiográfico e o literário*. São Paulo: Xamã, 1997, p. 107-125.
- FERREIRA, Manuel. *Literaturas africanas de expressão portuguesa*. Rio de Janeiro: Ática, 1987.
- HALBWACHS, Maurice. *A memória coletiva*. Trad.: Beatriz Sidou. São Paulo: Vértice, 1990.
- HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Trad.: Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. 7. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
- HAMPÂTÉ BÂ, Amadou. Palavra africana. *O Correio da UNESCO*. Rio de Janeiro. Ano 21, nº 11, nov. de 1993.
- KABWAZA, Nsang O’Khan. O eterno retorno. *O Correio da UNESCO*. Rio de Janeiro. Ano 10, n. 12, dezembro de 1982.
- LABAN, Michel et al. *José Luandino Vieira e a sua obra: estudos, testemunhos, entrevistas*. Lisboa: Edições 70, 1980.
- LARANJEIRA, Pires. *Literaturas africanas de expressão portuguesa*. Lisboa: Universidade Aberta, 1995.
- MEMMI, Alberto. *Retrato do colonizado precedido pelo retrato do colonizador*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.
- _____. O papel público de escritores e intelectuais. In: MORAES, Dênis de. *Combates e utopias*. Os intelectuais num mundo em crise. Rio de Janeiro: Record, 2004.
- SARLO, Beatriz. *Tempo passado: cultura da memória e guinada subjetiva*. São Paulo: Cia. das Letras; Belo Horizonte: UFMG, 2007.
- SANTILLI, Maria Aparecida. *De rios velhos e guerrilheiros, na obra de José Luandino Vieira*. São Paulo, 2007. [Inédito]
- SECCO, Carmen Lucia Tindó Ribeiro. *As magias das letras africanas: ensaios escolhidos sobre as literaturas de Angola e Moçambique e alguns outros diálogos*. Rio de Janeiro: ABE/Barroso Produções Editoriais,

2003.

SEPÚLVEDA, Maria do Carmo; SALGADO, Maria Teresa (Orgs.). *África & Brasil: letras em laços*. Rio de Janeiro: Atlântica, 2000.

SOW, Alpha I.; BALOGUN, Ola; AGUESSY, Honorat; DIAGNE, Pathé. *Introdução à cultura africana*. Lisboa: Edições 70, 1977.

TAVARES, Ana Paula. Texto de apresentação do romance *O Livro dos Rios em Lisboa*. Lisboa: Caminho, 2006.

VIEIRA, José Luandino. *De rios velhos e guerrilheiros: O livro dos rios*. Lisboa: Editorial Caminho, 2006.

_____. O texto de Luandino Vieira. In: LABAN, Michel (Org.) *Luandino: José Luandino Vieira: estudos, testemunhos e entrevistas*. São Paulo: Edições 70, 1980.

AS INFLUÊNCIAS DO PORTUGUÊS (L1) NO PROCESSO DE AQUISIÇÃO DO INGLÊS (L2)

Victor Ramos da Silva (FEUC)
victorramossilva@gmail.com

1. Introdução

A mesma gramática universal que permite a uma criança bem pequena, através de combinações e testes, desenvolver sua língua materna, também permite a um indivíduo, de qualquer idade, adquirir e produzir uma segunda língua, língua estrangeira ou L2, como visto no capítulo anterior.

Tendo em vista que o mecanismo para a ativação de todas as funções do dispositivo de aquisição da linguagem (DAL) é a exposição à língua materna, qualquer língua que seja aprendida posteriormente a ela sofrerá influências inquestionáveis. A transição desses elementos é fundamental para que o aprendiz consiga compreender o processamento da língua estrangeira alvo, pois, conforme Figueiredo (1995, p. 42) “[...] o indivíduo irá se apoiar na estrutura da L1 para produzir a L2”.

Partindo do estabelecido acima, observa-se que, ao adquirir uma língua estrangeira, o aprendiz usa como base sua língua materna. Tudo o que, de alguma forma, for similar entre as línguas é transferido, e as estruturas não similares causam interferência negativa e produção de enunciados agramaticais. Sendo assim, a língua materna influencia diretamente o aprendizado de uma L2 através de transferências de elementos similares e interferências de elementos diferenciadores.

Dessa maneira, de acordo com Venturi (*apud* DEL RÉ, 2008) as influências podem ser identificadas nos campos semântico-pragmáticos, cultural, fonético-fonológico, e morfossintático. Esse último aspecto será aquele em que concentraremos esta pesquisa.

2. As influências semântica, pragmática e cultural

Pesquisas sobre a construção de sentido na aquisição de uma segunda língua com base nos atos de fala, tais como reclamações, agradecimentos, elogios e sugestões, vêm despertando o interesse na área de estudos de línguas.

Cada ato de fala é uma situação específica de uso linguístico que faz com que o falante tenha de “lançar mão” de certos enunciados pertinentes àquela situação. Sendo assim, o falante usa diversas categorias de enunciados de acordo com o momento de uso.

É comum, dentro da concepção de ensino comunicativo de línguas estrangeiras, a presença de situações de uso nos materiais didáticos, justamente pela preocupação em instrumentalizar o aprendiz aos diferentes contextos de uso e desenvolver seus atos de fala.

Quando falamos sobre aquisição de línguas estrangeiras em ambiente diferente ao de sala de aula; como, por exemplo, o de uma pessoa que viaja para país de língua diferente da materna com o objetivo de aprendê-la, haverá uma observação do aprendiz sobre os atos de fala em situações de contextualização de frases, expressões e palavras. O aprendiz lembrará que certos enunciados tem relação com certos contextos.

Dessa forma, “[...] no uso da linguagem são expressos elementos típicos de uma determinada comunidade” (VENTURI, 2008, p. 137). Compreendemos, portanto que, na L1, o falante deixa impresso em seu discurso seus valores pessoais, culturais, crenças etc. E, na construção de seu discurso em língua estrangeira, deixará transparecer as influências características do seu em língua materna, pois mesmo que haja um sistema linguístico bastante diferente da L1, o aprendiz, ao usar uma L2, usará o mesmo empregado em sua L1, pois o discurso pessoal é único.

Um caso de influência que se insere no campo pragmático no campo pragmático é o do artigo definido ser usado diante de nome próprio como expressão de proximidade/intimidade entre falantes do português brasileiro, como em “O Pedro é meu vizinho* / Pedro é meu vizinho; em que, no primeiro, percebemos haver notadamente a expressão da referida familiaridade. A transferência desse uso para a língua inglesa “*The Pedro is my neighbour**” consiste em uma oração agramatical, pois não é possível a ocorrência de artigo definido diante de nomes próprios.

Além disso, também há interferência pragmática, quando observamos, em português o uso de “Saúde!” e em inglês “Bless you!” quando um falante espirra. Nesse caso, existe uma variação lexical, tendo em vista que a expressão *bless you* significa literalmente “seja abençoado”. Contudo o aprendiz, quando exposto à situação de uso em que “*Bless you!*” seja equivalente ao de “Saúde!” do português, entenderá que, naquele contexto, aquela expressão seja a equivalente a usada em sua língua materna, mostrando que pode haver influências culturais da L1 que

contribuam para o entendimento da pragmática da língua estrangeira.

Ainda com respeito à pragmática, usar-se-á, como exemplo, a seguinte situação: tanto em português quanto em inglês, quando alguém espirra, existe uma expressão convencionada para essa situação específica; no português, é comum dizer “saúde” e no inglês “*bless you*”. Nesse caso, existe uma variação lexical; tendo, em vista, que a expressão “*bless you*” significa, literalmente, “seja abençoado”. Contudo, o aprendiz, quando exposto a uma situação de uso em que “*bless you*” seja equivalente ao termo “saúde” do português, entenderá que, naquele contexto, aquela expressão equivalente a usada em sua língua materna, mostrando que pode haver influências situacionais da L1 que contribuam para a construção de sentido na L2.

Há costumes característicos da cultura brasileira que, quando confrontados com a cultura de países faltantes da língua inglesa, causam estranhamento e, por consequência, comprometem a comunicação entre o aprendiz brasileiro com um falante nativo.

Um exemplo para essa questão é a variação de polidez presente na língua inglesa que é explícita através do uso dos *modal verbs*.

*Modal verbs often hedge or soften the force of a speech act which may threaten the listener's dignity or self-esteem. Past forms such as could instead of can, or would instead of will, or might instead of may, or wanted instead of want, can also soften speech acts and contribute to politeness.*³¹ (CARTER; McCARTHY, 2006, p. 423)

Também existem variações de polidez na língua portuguesa, contudo, na entonação, ambientes e situações de uso apresentar-se-ão de forma diferente. Sendo assim, entender que os fatores culturais influenciam diretamente o processo de ensino-aprendizagem, bem como a aquisição do inglês, é fundamental para o desenvolvimento e adequação das atuais práticas de ensino e posturas dos aprendizes, escolas de idiomas e professores.

³¹ Verbos modais frequentemente compensam ou suavizam a força do ato de fala que pode ameaçar a dignidade do ouvinte ou sua autoestima. Formas no passado como *could* ao invés de *can* e *would* ao invés de *will*, ou *might* ao invés de *may*, ou *wanted* ao invés de *want* podem também amenizar os atos de fala e contribuir para a educação.

3. As influências fonética e fonológica

Um dos fatores que aprendizes de línguas estrangeiras, em geral, mais apresentam dificuldade é a pronúncia da língua e, por consequência, o contraste dessa pronúncia com a da sua língua materna. Há variações de entonação, pontos articulatórios e volume entre uma língua e outra. Todavia, é importante destacar que qualquer indivíduo saudável tem condições físicas de produzir, com exatidão, enunciados em qualquer língua. Não há diferenças biológicas no aparelho fonador de pessoas falantes de uma língua para pessoas falantes de outras. O que de fato acontece na variação de pronúncia é uma questão cognitiva.

Quando defrontados com a afirmação, questionamos, então, o motivo para falantes do português como L1 terem dificuldades na produção de certos sons da língua inglesa e vice-versa. Palavras como *refrigerator* [refrigerador, geladeira], *athlete* [atleta], *thanks* [obrigado(a), agradecido(a)] e *red* [vermelho(a).] apresentarão dificuldade para a pronúncia por parte de falantes de português como língua materna, pois alguns de seus fonemas não existem na língua portuguesa e o procedimento tomado pelo aprendiz será o de aproximá-los dos sons da língua materna.

Para Azevedo (1942, p. 2), “*the learner initially processes and interprets those sounds in terms of his own phonological system*” [O aprendiz inicialmente processa e interpreta esses sons em termos de seu próprio sistema fonológico]. Partindo desse princípio, entender-se-á que a proximidade entre o sistema fônico de certas línguas pode facilitar o aprendizado, entretanto, quando existirem variações fônicas e fonemas diferentes na língua estrangeira em relação à língua materna, o aprendiz procurará preencher as lacunas interlinguísticas com os sons de sua própria língua.

Adultos terão mais dificuldade em produzir fonemas diferentes de sua língua materna, pois sua sensibilidade em relação aos novos sons é bem menor em relação às crianças.

Para Schütz (2012):

O adulto monolíngue, por já possuir uma matriz fonológica sedimentada, se caracteriza por uma sensibilidade auditiva amortecida, treinada a perceber e produzir apenas os fonemas do sistema de sua língua materna. A criança, por sua vez, ainda no início de seu desenvolvimento cognitivo, com filtros menos desenvolvidos e hábitos menos enraizados, mantém a habilidade de expandir sua matriz fonológica, podendo adquirir um sistema enriquecido por fonemas de línguas estrangeiras com as quais vier a ter contato. (SCHÜTZ, 2012)

Sendo assim, de acordo com o autor, a aquisição dos fonemas da L2 acontece com mais facilidade em crianças do que em adultos, pois os princípios e os parâmetros da língua materna não se encontram “enraizados” a ponto da criança não observar de forma crítica a diferença entre os novos fonemas e ter a sensibilidade de distingui-los.

Outra observação que merece destaque, apresentada por Krashen (1987 *apud* Schütz, 2012), é a relativo à teoria do filtro afetivo que explica que fatores psicológicos dificultam a aquisição da língua estrangeira como, por exemplo, o provincianismo³², que faz com que os aprendizes acreditem que não existe problema algum em aproximar os sons da L2 aos de sua L1.

Um falante de português L1 que, por provincianismo, feche o conceito de que ‘th’ em língua inglesa seja pronunciado como [t] devido a inexistência de um som representado pela letra [h], incorrerá em um erro; ao ler a palavra *three* [três], por exemplo, pronunciará a palavra tal como *tree* [árvore], causando um problema de compreensão.

Outro exemplo seria o de pronunciar o ‘r’ do inglês da mesma forma que se pronuncia o ‘r’ inicial em palavras do Português. Seguindo esse parâmetro, a leitura da palavra *red*, causaria outro problema de interpretação, pois a palavra seria lida tal como *head* [cabeça].

Portanto, o fator fonológico permeará a aquisição da linguagem e a língua materna influenciará diretamente na compreensão e aceitação dos fonemas que forem diferentes aos fonemas conhecidos. Essa influência pode ser maior ou menor de acordo com a relação estabelecida do aprendiz com a L2, sua idade e a quantidade de *input* recebido.

4. A influência morfossintática

Faz-se importante compreender que existe um princípio sintático em todos os aspectos linguísticos. Chega-se a esse raciocínio, partindo do ponto de vista de que a sintaxe consiste na articulação entre os elementos de uma língua.

Existe sintaxe entre os fonemas, que juntos formam elementos

³² [...] atitude de se fechar naquilo com que se identifica, seu jeito de ser e de falar; de se sentir inseguro fora deles – problema frequentemente observado em adolescentes. (SCHÜTZ, 2012).

mínimos significativos (morfemas), que juntos formam palavras que, articuladas, formam sintagmas, que articulados formam orações e assim por diante. Portanto, é justamente essa articulação de elementos um dos principais fatores para a aquisição da linguagem (AL).

De acordo com a teoria gerativista de proposta por Chomsky (2003), essa articulação de elementos acontece em nossa gramática interna e gera infinito número de enunciados. Ainda de acordo com a teoria, através de um número finito de elementos, é possível gerar um número infinito de enunciados.

All natural languages in their spoken or written form are languages in this sense, since each natural languages has a finite number of phonemes (or letters in its alphabet) and each sentence is representable as a finite sequence of these phonemes (or letters), though there are infinitely many sentences³³.
(CHOMSKY, 2003)

Com base nisso, o dispositivo de aquisição da linguagem (DAL) tem papel fundamental nesse processo gerativo. Explica-se, dessa maneira, a fase de testes pela qual a criança passa em seu processo de aquisição da linguagem. O que acontece, de fato, é que essa criança está valendo-se de sua capacidade gerativa, efetuando combinações (cadeias sintáticas) a fim de identificar com quais delas foi possível estabelecer comunicação.

É justamente por conta do fator apontado acima que surge o princípio de gramaticalidade dos termos de uma dada língua. Nativos não infringem a gramaticalidade de sua língua materna, pois, em seu processo de aquisição, estabeleceu-se uma rede de combinações e esses foram expostos a quantidade de *input* suficiente para compreender com quais elementos e de que forma as estruturas de sua língua se articulam.

Aprendizes de línguas estrangeiras infringirão a gramaticalidade da língua alvo, pois, assim como a criança que experimenta combinações até estabelecer comunicação, fará testes. Entretanto, diferentemente da criança nativa, terá como escopo, nesse processo, sua L1 que junto aos *inputs* da L2 comporão sua interlíngua.

³³ Todas as línguas naturais em suas formas faladas ou escritas nesse sentido, uma vez que cada língua natural tem um número finito de fonemas (ou letra em seu alfabeto) e cada frase é representada como uma sequência finita desses fonemas (ou letras), apesar de existir infinitamente muitas frases.

4.1. Relações lexicais e estruturais

Como comentado acima, a língua materna influenciará diretamente a aquisição de qualquer língua a qual, após a ela, o indivíduo seja exposto. Esse fenômeno faz com que a gramática interna desse indivíduo force-o a produzir enunciados com base nos *inputs* que já recebeu e nas estruturas que, culturalmente, fazem parte de suas vivências.

Em outras palavras, precisa-se entender que cada indivíduo tem, compondo sua GU, uma essência de costumes linguísticos próprios, tais como: a maneira como articula as palavras, entonação, jargões, uso de figuras de linguagem etc. Esses fatores influenciarão no uso de sua segunda língua, podendo apresentar-se de forma positiva (transferência) ou de forma negativa (interferência).

Se há um caso de semelhança, a regra da língua será transferida para a língua-alvo e o resultado será positivo. A isso damos o nome de “*transfer*”. Caso, porém, elementos e regras divergentes sejam confrontados, o aluno recorrerá à língua materna, não achará uma solução para o seu conflito e, certamente, cometerá um erro. Isso resulta em uma transferência negativa, a saber, “interferência”. (SPINASSÉ, 2009).

Analisando diretamente as relações estruturais entre língua inglesa e língua portuguesa, observamos que, no que concerne à sintaxe, as línguas apresentam características semelhantes como, por exemplo, a posição do sujeito sucedido de verbo e de complemento (ordem S-V-O). Logo, o falante do português, como língua materna, poderá compreender e produzir enunciados em inglês baseando-se nos princípios sintáticos de sua língua materna.

Outras características sintáticas e lexicais aproximam a língua como, por exemplo, as palavras de origem latina que compõem ambas as línguas. De acordo com Crystal (2012, p. 8), “*from a lexical point of view, English is, in fact, far more a Romance than a Germanic language*” [De um ponto de vista lexical, o inglês é, de fato, um romance (língua de origem românica) do que uma língua germânica].

É importante, porém, observar que há um traço maior de formalidade e variação de uso em grande parte das palavras de origem latina presentes no léxico da língua inglesa e que alguns sinônimos germânicos dessas mesmas palavras são usados de forma mais corrente. Sendo assim, mesmo que o aprendiz transfira uma unidade lexical cognata existente na L2, adequadamente, formando um enunciado gramatical, poderá ser interpretado equivocadamente ou, até mesmo, não ser interpretado por con-

ta de uma questão de registro³⁴.

O Phrasal Verb *sort out* [resolver] é sinônimo do verbo *resolve* [resolver]. Aprendizes iniciantes, caso não tenham sido expostos suficientemente a situações as quais o verbo *sort out* tenha sido usado, provavelmente, usará *resolve*, resultando em enunciados pouco frequentes, como “*We have to resolve the problem*” [Nós temos de resolver o problema].

Em uma breve análise nos resultados de um site³⁵ de pesquisas, foram encontrados aproximadamente 335.000.000 resultados para a entrada “*resolve the problem*” e aproximadamente 1.600.000.000 resultados para “*sort out the problem*”, mostrando-nos a ocorrência de certos cognatos latinos em relação a outros elementos lexicais de origem germânica.

Portanto, mesmo com as relações lexicais e a base sintática similar, existe, na língua inglesa, um número considerável de palavras de origens diferentes da língua portuguesa, *multi-word-verbs*³⁶, regência diferenciada para alguns verbos e sintaxe menos flexível do que a da língua portuguesa.

4.2. Contraste de estruturas sintáticas

Como descrito anteriormente, a sintaxe da língua inglesa é mais restrita no que diz respeito ao ordenamento dos termos do que a da língua portuguesa; portanto, por exemplo, um aprendiz iniciante produzirá a oração agramatical “**The boy good respects his teacher* [O menino bom respeita a sua professora]” pela interferência sintática de sua língua materna, pois, em português, mesmo havendo mudanças sutis de sentido, o uso do adjetivo frente ao sintagma nominal pode ser antes ou depois do termo a que qualifica ou, ainda, após verbos de ligação. A língua inglesa, apenas, permite o uso de adjetivos em função atributiva (antes do termo a que qualifica) ou predicativa (após verbo de ligação). Portanto, a oração

³⁴ Consideraremos aqui como registro as variações de formalidade e uso linguísticos inerentes aos diversos contextos formais.

³⁵ Para a constatação desses dados foi utilizado o site www.google.com em 30/08/2012.

³⁶ Grupo composto por *phrasal verbs* e *prepositional verbs* que são a combinação de verbos com partículas (advérbios ou preposições) e funcionam sintaticamente e semanticamente como uma única unidade lexical.

agramatical citada acima, tornar-se-ia gramatical pela inversão entre núcleo do sintagma nominal e adjetivo: “*The good boy respects his teacher* [O menino bom respeita a sua professora]”.

Nos parágrafos que seguem, faremos uma análise dos principais fatores de interferência sintática da língua portuguesa L1 na aquisição da língua inglesa L2, com base em observações feitas em salas de aula de idiomas e o proposto por Schütz (2008).

Em primeiro lugar, deve-se lembrar de, como visto no capítulo anterior, que a língua inglesa não apresenta característica *pro-drop*, ou seja, não haverá elipses de sujeito³⁷, o que fará com que produções espontâneas de aprendizes de inglês L2 incorram, na maioria das vezes, em enunciados agramaticais.

Analisando a frase “Comi pizza”, observa-se que o sujeito da oração apresenta-se elíptico desinencial. Essa não realização do sujeito não é permitida pela gramática interna da língua inglesa, sendo assim, a versão adequada da mesma seria “I ate pizza”.

Ainda a respeito da realização do sujeito, outro fato interessante é o das orações classificadas como orações sem sujeito, em função de verbos que indicam fenômenos da natureza. Como, por exemplo: “Choveu em minha cidade ontem” e “Está frio hoje”. A questão é que, em inglês, nesses casos, consideramos todos esses verbos regidos pelo pronome neutro ‘*it*’ [ele, ela, isso, lhe]. Desta maneira, a versão adequada para os exemplos comentados acima seria: “*It rained in my city yesterday*” e “*It is cold today*”.

Em segundo lugar, um fator que interfere diretamente na produção dos aprendizes de inglês L2 em níveis iniciais é a estrutura das orações interrogativas em língua inglesa, pois, no português, as orações interrogativas apenas são diferenciadas das afirmativas pela entonação diferenciada ascendente (quando se fala de discurso oral) e ponto de interrogação (quando se fala de discurso escrito).

A marca de interrogação, em inglês, é o uso do verbo auxiliar referente ao tempo verbal da oração precedendo o sujeito da oração e, sendo assim, caso um aprendiz estruture a oração interrogativa “**you live in Campo Grande?*”, esse estaria incorrendo em uma agramaticalidade, pois

³⁷ Salvo os casos de imperativo no quais haverá elipse de sujeito.

se faz necessário o uso do verbo auxiliar característico do tempo verbal anteposto ao sujeito. Portanto, “*Do you live in Campo Grande?* [Você mora em Campo Grande?]” apresenta-se como uma interrogativa adequada da língua inglesa justamente pela presença do verbo auxiliar “*do*”³⁸ diante do sujeito.

Em terceiro lugar, destacamos as características e comportamento sintático peculiares a alguns verbos da língua inglesa em contraste com alguns da língua portuguesa. O verbo *ter*, em língua portuguesa, carrega em si o sentido de possuir ou de existir, contudo, em inglês, existem duas formas diferentes para representar o mesmo verbo, pois, como é sabido, o verbo *ter*, no sentido de existir, não tem sujeito e, portanto, faz-se necessário o uso de outra estrutura lexical, pois, como já analisado anteriormente, a língua inglesa, com exceções de alguns casos, não aceita a indeterminação ou inexistência de sujeito. Sendo assim, quando o verbo *ter* se referir à posse, será traduzido por ‘*have*’³⁹ e, quando se referir à existência, assumirá a forma “*there to be*” atendendo aos padrões de conjugação e a flexão de pessoa.

Ainda é importante destacar que uma interferência sintática, bastante frequente no discurso de falantes de português L1, é o uso do verbo *have* ao se buscar expressar a idade em língua inglesa. Embora, em português, sejam usados os verbos “*estar*” ou “*ter*” para expressar idade, em inglês, apenas é aceito o uso do verbo *ser* (*be*) flexionado de acordo com a pessoa. Então, ao produzir o enunciado “**I have 21 years old*”, objetivando informar ao seu interlocutor que tem vinte e um anos de idade, o aprendiz de inglês L1 incorre a um erro de colocação verbal ocasionado pela influência negativa do verbo *ter*. Nesse caso, como já explicado, a colocação adequada seria “*I am 21 years old*”.

E, por fim, outro fator também decorrente das variações entre as línguas é a transferência de regras referentes a regência dos verbos.

Independentemente de conhecer ou não as regras da gramática prescritiva de sua língua, o falante, naturalmente, faz uso de uma gramática de uso, relacionada a sua GU. Baseado nessa gramática, falante, mesmo sem saber regras específicas, consegue avaliar a gramaticalidade de termos apenas por soarem bem ou mal aos seus ouvidos.

³⁸ Verbo auxiliar da língua inglesa característico do tempo verbal presente simples (Simple Present)

³⁹ Come, haver, ter, obter, querer, possuir, receber, gozar de. (Cf. bab.la *Dicionário*, 2012).

Contudo, muitas dessas regras de uso são transferidas para a língua alvo num processo interlinguístico natural, porém podem acontecer transferências ou interferências ao pensarmos nas preposições que regem certos verbos.

Os verbos ‘gostar’ e ‘andar’ são transitivos indiretos; ambos, portanto, são complementados pela preposição ‘de’ para que exerçam a regência. Entretanto, em inglês, os verbos equivalentes ‘like’ e ‘ride’ são intransitivos. Sendo assim, enunciados como ‘*I like to ride of a bike’ (ao invés de ‘I like to ride a bike [Eu gosto de andar de bicicleta]’) e ‘I like of ice cream’ (ao invés de ‘I like ice cream [Eu gosto de sorvete]’) são realizados por uma generalização relativa à regência dos verbos na L1.

Após analisar alguns dos fenômenos sintáticos que podem influenciar, de maneira positiva ou negativa, a produção de falantes de língua inglesa, conclui-se que, com base nas proposições de Chomsky (1995), existem princípios entre as línguas que, frequentemente, são relacionados e, em contra partida, existem, também parâmetros diferenciadores que são fixados pelo aprendiz em seu processo de aquisição de língua materna e acabam por interferir no processo de aquisição e produção de enunciados em L2.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRITO, Karim Siebeneicher. *Influências interlinguísticas na mente multilíngue: Perspectivas psicolinguísticas e (psico)tipológicas*. 2011. 274 f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2011. Disponível em:

<[http://dspace.c3sl.ufpr.br/dspace/bitstream/handle/1884/27123/TeseKari mBrito.pdf?sequence=1](http://dspace.c3sl.ufpr.br/dspace/bitstream/handle/1884/27123/TeseKari%20Brito.pdf?sequence=1)>. Acesso em: 05-07-2012.

CARTER, R.; McCARTHY, M. *Cambridge Grammar of English*. Cambridge University Press, 2006

CHOMSKY, Noam. *The minimalist program*. Cambridge: MIT Press, 1995.

_____. The independence of grammar. In: _____. *Syntactic Structures*. 2. ed. Berlin: Walter de Gruyter, 2003.

FIGUEIREDO, Francisco José. Aquisição e Aprendizagem de segunda língua. *Signótica*, Goiais, n. 7, p. 39-37, jan. 1995, jan./dez. 1995. Dispo-

nível em:

<<http://www.revistas.ufg.br/index.php/sig/article/download/7380/5246>>.

Acesso em: 03-02-2012.

HAVE. In: *Bab.La Dicionário*. Disponível em:

<<http://pt.bab.la/dicionario/ingles-portugues/have>>. Acesso em: 05-09-2012.

SCHÜTZ, Ricardo. *A idade e o aprendizado de línguas*. Disponível em:

<<http://www.sk.com.br/sk-apre2.html>>. Acesso em: 19-08-2012.

_____. *Contrastes gramaticais: Erros comuns a serem evitados*. Disponível em: <<http://www.sk.com.br/sk-apre2.html>>. Acesso em: 05-06-2012.

SPINASSÉ, Karen Pupp. As interferências da língua materna e o aprendizado do alemão como língua estrangeira por crianças bilíngues. *Pandaemonium Germanicum*, Rio Grande do Sul, p. 289-338, 16 abr. 2009. Disponível em:

<http://www.fflch.usp.br/dlm/alemao/pandaemoniumgermanicum/site/images/pdf/ed2006/As_interferencias_da_Lngua_Materna.pdf>. Acesso em: 05-03-2012

AS INTER-RELAÇÕES ENTRE LINGUAGEM E IDENTIDADE

Antônio Hilário da Silva Filho (UERR, UFRR, UFRJ)
hilario.letras@hotmail.com

Déborah de Brito Albuquerque Pontes Freitas (UFRR)

1. Introdução

Nunca os temas linguagem e identidade suscitaram tanto interesse como nos últimos tempos. Por um lado, os cientistas, especialistas ou estudiosos do assunto procuram compreender as relações e inter-relações entre estas duas categorias (linguagem e identidade), para, assim, melhor explicar o sujeito da modernidade. Por outro lado, os meios de comunicação de massa, a mídia, a publicidade procuram utilizar esses conhecimentos para atingir o sujeito, inculcando-lhe suas ideologias, seus objetivos, no sentido de impor-lhe um comportamento desejado, o que é feito por meio das diferentes linguagens.

O impacto da comunicação de massa tem contribuído muito para o processo de fragmentação do sujeito em termos de identidade. Desta feita, a compreensão do sujeito moderno perpassa pela compreensão dos efeitos da linguagem no constructo de sua identidade.

Então é finalidade deste trabalho levantar as principais concepções que embasam a questão da linguagem e seu efeito no constructo da identidade na modernidade, analisando esta questão sob o prisma do que vem se chamando “globalização”.

2. Linguagem, comunicação de massa e globalização: identidade e fragmentação do sujeito

É por meio da linguagem que nos apresentamos ao mundo e representamos o mundo em nossa volta. Ou seja, é por meio da linguagem que damos sentido a nós mesmos e a tudo em nossa volta. Assim a linguagem não é apenas um instrumento de comunicação, é também um importante mecanismo de construção de identidade. Há algumas áreas das ciências humanas que estudam a questão da identidade individual relacionada à percepção consciente de si mesmo, em que os indivíduos são identificados segundo elos de raça, nacionalidade, classe, cultura etc. Diferente deste pressuposto, este trabalho vinculará a questão da identidade à inscrição do sujeito em atos de linguagem.

Não são poucas as ciências que têm se interessado em estudar os impactos ou efeitos da linguagem nos indivíduos. Psicologia, antropologia, filosofia, sociologia, marketing são algumas das ciências que têm recorrido à linguística em busca de melhor compreender os impactos que a linguagem causa no comportamento identitário do sujeito moderno. Daí a grande relevância que a linguística moderna vem ganhando na contemporaneidade enquanto ciência da linguagem.

Dada a sua estreita relação, não podemos analisar a questão da linguagem e identidade sem levar em conta os processos de comunicação de massa e a “globalização” na sociedade pós-moderna. A ciência da comunicação se tornou sistemática muito recentemente, no final da primeira metade do século XX, mas logo se transformou na maior indústria contemporânea cuja matéria prima, óbvio, é a linguagem. Isto porque logo se percebeu o poder da linguagem ou da comunicação para a manipulação das massas.

De fato, não se pode negar o poder da linguagem e seus efeitos no comportamento humano. Daí os meios de comunicação de massa ditarem comportamento. A força da comunicação, no mundo atual, dizem Dileta e Lúbia (2003),

é de uma multiplicidade infinita. Realmente, a todo instante, o homem sofre o impacto desse processo. A vida e o comportamento humano são regidos pela informação, pela persuasão, pela palavra, som, cores, formas, gestos, expressão facial, símbolos. O entendimento não mais se faz apenas pela língua falada ou escrita, mas também através do rádio, da televisão, do jornal, da música, do cinema, da publicidade. Diríamos mais: hoje, podemos constatar estarrecidos que o código verbal está em crise. Predominam a imagem e a comunicação gestual (p. 27-28).

Os processos de comunicação são tão poderosos que hoje são considerados, ao lado dos fatores econômicos, os responsáveis pelo fenômeno da “globalização”, dado ao impacto simbólico que as linguagens ou a comunicação causam no comportamento dos sujeitos no mundo todo. Comportamento este que é gerado por uma onda de consumo de toda sorte. Consumo de bens e serviços, mas também de ideias, ideologias, de cultura. Tudo impulsionado simbolicamente pelos meios de comunicação de massa, pela linguagem.

Dada essa conjuntura, são muitos os autores a reconhecer que a “globalização”, de certa forma, parece querer diluir as identidades, os sujeitos, formando uma espécie de “aldeia global” ou hegemonia cultural, como bem atesta Lévy (2004), ao dizer que

Nós. Os planetários. Nós dirigimos os mesmos carros, nós pegamos os mesmos aviões, nós temos as mesmas casas, as mesmas televisões, os mesmos telefones, os mesmos cartões de crédito. Nós nos informamos na câmara de eco das mídias globalizadas.

[...] Nós, os planetários, consumimos no mercado mundial. Nós comemos à mesa universal (p. 17).

O que se percebe nesta fala de Lévy é realmente uma espécie de cultura globalizada, unificada pelo consumo, que é reforçada pelo processo das mídias globalizadas. Woodward (2000) também comunga dessa ideia. Ao analisar a questão da “crise de identidade” na pós-modernidade, a autora destacar que

A globalização envolve uma interação entre fatores econômicos e culturais, causando mudanças nos padrões de produção e consumo, as quais, por sua vez, produzem identidades novas e globalizadas. Essas novas identidades, caricaturalmente simbolizadas, às vezes, pelos jovens que comem hambúrgueres do McDonald’s e que andam pela rua de Walman, formam um grupo de “consumidores globais” que podem ser encontrados em qualquer lugar do mundo e que mal se distinguem entre si.

Essas novas identidades, produzidas simbolicamente, como já foi contextualizado acima, têm causado preocupação aos estudiosos do assunto. Temem-se que a globalização fragmente o sujeito de tal forma que a identidade individual, local e até nacional venha se perder totalmente em função da unificação global. Neste sentido, Hall (2006) reconhece o caráter do deslocamento identitário, fazendo com que o sujeito deixe de ser uno para assumir múltiplas identidades. Segundo o pensamento desse autor, isto acontece porque nestes tempos atuais as sociedades são cada vez mais marcadas por um processo sem fim de rupturas e fragmentações decorrentes da globalização. O autor deixa claro que, neste contexto, a globalização é uma grande ameaça às identidades (tanto nacional como a nível local e individual). Ele sustenta que só não há uma desintegração total dessas identidades devido ao movimento de resistência às ameaças da globalização. Isto, segundo suas ideias, fez com que os indivíduos desenvolvessem um processo de articulação das identidades no interior de cada sociedade. Desta forma, o autor comentando Laclau (1990), diz que

As sociedades da modernidade tardia, argumenta ele, são caracterizadas pela “diferença”; elas são atravessadas por diferentes divisões e antagonismos sociais que produzem uma variedade de diferentes “posições de sujeitos” – isto é, identidades – para os indivíduos. Se tais sociedades não se desintegram totalmente não é porque elas são unificadas, mas porque seus diferentes elementos e identidades podem, sob certas circunstâncias, ser conjuntamente articulados. Mas essa articulação é sempre parcial: a estrutura da identidade permanece aberta. Sem isso, argumenta Laclau, não haveria nenhuma história

(HALL, 2006, p. 17).

Em outras palavras, segundo este autor (HALL, 2006), “as identidades nacionais e outras identidades “locais” ou particularistas estão sendo reforçadas pela resistência à globalização” (p. 69).

De fato, essa preocupação com a desintegração das identidades tem levado a uma grande valorização e, lógico, a um reconhecimento cada vez maior da cultura local e até individual. Mas isso não significa fechar-se à cultura do outro. Pelo contrário, é uma forma de articular os elementos particulares, próprios de sua cultura como os elementos da cultura universal ou global, de maneira que as identificações causadas desse processo não anulem ou neguem a cultura original, senão contribuam historicamente para a criação de novas identidades. Identidades essas, vale ressaltar, não resultantes de um processo de perdas, mas da interação entre os seus elementos e os elementos exteriores.

Reforçando esse posicionamento, podemos citar Freitas (2008) que, ao analisar a construção de identidade indígena por meio de recortes de narrativas orais, diz que “não ocorre desintegração do indivíduo porque há articulação entre os diferentes elementos, uma articulação que é flexível o bastante para entrada de novos elementos na estrutura, ou seja, para a criação de novas identificações”.

É esse processo de articulação dos elementos identitários que faz o sujeito pós-moderno ser fragmentado, assumir múltiplas identidades, embora não se trate de perda identitária. A esse respeito, Freitas (2008) diz que “todas as identificações que possuímos se mixam formando nossa identidade. Identidade, portanto, híbrida, que cria um sujeito multifacetado, o qual a cada momento traz para o primeiro plano uma ou outra identificação, dependendo da situação interacional.” Isto implica dizer que assumimos as nossas identificações na medida em que elas nos interessam, no momento em que podem somar forças e nos dar respaldo para dizer quem somos.

Woodward (2000) utiliza dois conceitos importantes para definir identidade na modernidade: a representação e a diferença. Segundo a autora “a representação atua simbolicamente para classificar o mundo e nossas relações no seu interior” (*apud* HALL, 1997a). Este princípio é importante na construção da identidade porque ele está relacionado diretamente à questão da diferença. Sem esse princípio da diferença não existiria identidade. Eu sou eu porque sou diferente ou me distingo do outro, isto é, são os meus traços próprios que me distinguem do outro, e, por-

tanto, constituem a minha identidade.

São estes princípios da representação e da diferença que constituem os processos de construção das identidades na modernidade e este constructo identitário se dá por meio da linguagem manifestada pelo sujeito.

É neste sentido que se reconhecem hoje amplamente os processos de variação linguística. A língua como sistema de possibilidades oferece um conjunto flexível no que diz respeito às regras de seleção, combinação e substituição sem comprometer a interação; tudo para que o sujeito se ajuste às diferentes identificações ou identidades que necessita assumir na dinâmica contemporânea.

Segundo Bartoni-Ricardo (2005)

A variação linguística, que já foi vista na infância da ciência linguística como uma ruptura da unidade do sistema, é concebida hoje como um dos principais postos à disposição dos falantes para cumprir duas finalidades cruciais: a) ampliar a eficácia de sua comunicação e b) marcar sua identidade social (p. 175).

Isto implica dizer que “todo ato de fala é um ato de identidade. A linguagem é o índice por excelência da identidade (BARTONI-RICARDO, 2005, *apud* LE PAGE, 1980). Esta relação da linguagem com a identidade é tão presente que costumamos dizer que a linguagem denuncia o sujeito, isto é, pela linguagem de uma pessoa podemos identificar traços de seu status social, de seu grupo cultural, de seu nível de escolaridade, de suas crenças e valores. É por meio da linguagem que o sujeito diz ao mundo quem ele é.

3. Conclusão

A identidade e a diferença (representação do sujeito) são ativadas em situações comunicativas. A representação é, pois, um processo de produção de significados sociais que ocorre por meio dos diferentes discursos. Isto implica dizer que os significados são criados pelo sujeito. Eles não pré-existem como coisas no mundo social. Essa concepção nos mostra que é por meio dos significados, contidos nos diferentes discursos, que os sujeitos representam a si e o mundo em sua volta.

É por esta razão que os preconceitos sociais, étnicos, culturais são facilmente transformados em preconceitos linguísticos. Vale ressaltar que

há um jogo de poder envolvendo as questões identitárias. Daí dizer-se que a identidade está em crise. Os grupos dominantes impõem a sua identidade cultural aos menos favorecidos economicamente, tentando negar a identidade destes pelo princípio da diferença, por acharem-no diferentes demais, mas esse mesmo princípio da diferença não é usado para o reconhecimento e valorização da identidade do outro nestes casos.

A própria linguística tem denunciado isso ao analisar a inconsistência da teoria da deficiência cultural apontada pelos seus idealizadores como uma patologia cognitiva das crianças de camadas populares gerada pela carência de estímulos culturais e linguísticos. Isto porque essas crianças em sua manifestação linguística demonstram não dominar a variante padrão usada e valorizada pelos grupos dominantes. Por isso, a cultura dessas crianças é negada, como não falam a língua padrão, do grupo dominante, é como se elas não estivessem cultura.

Dadas essas questões, não basta só saber que é impossível conceber a identidade desvinculada dos atos de linguagem. É preciso combater ou evitar os preconceitos e desvalorização da cultura do outro. É preciso entender que todo uso da linguagem envolve alteridade. Assim, é impossível pensar o discurso sem focalizar os sujeitos envolvidos em um contexto de produção. Os discursos provêm dos sujeitos que têm suas marcas identitárias específicas localizadas na vida social por meio da linguagem. Então o sujeito posiciona-se por meio do seu discurso de um modo singular assim como os seus interlocutores, o que marca uma intrínseca relação entre linguagem e identidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BARRONI-RICARDO, Stella Maris. *Nós cheguemos na escola, e agora? sociolinguística & educação*. São Paulo: Parábola, 2005.
- FREITAS, Déborah de Brito Albuquerque Pontes. A construção do sujeito nas narrativas orais. *Revista de Pesquisa Histórica*, n. 25-2, 2007.
- HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Trad. Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Lobo. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.
- LÉVY, Pierre. *A conexão planetária: o mercado, o ciberespaço, a consciência*. (Tradução de Maria Lúcia Homem e Ronaldo Entler). São Paulo: Editora 34, 2008.

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

MARTINS, Delita Silveira; ZILBERKNOP, Lúbia Scliar. *Português instrumental*. 24. ed. Porto Alegre: Sagra Luzzatto, 2003.

TERRY, Eagleton. *A ideia de cultura*. São Paulo: UNESP, 2005.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). *A perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: Vozes, 2000.

BLOGANDO LINGUAGENS, DEBLOGANDO FRONTEIRAS: INTERAÇÕES

João Carlos de Souza Ribeiro (UFAC)
tijomigo@gmail.com

O Homem, espécie singular que, aparentemente, domina o planeta em que vive, desde tempos imemoriais, recebera predicativos de toda ordem. Provavelmente, para que todas as gerações, também humanas, é claro, vislumbassem, temporal, espacial e didaticamente, os níveis distintos dessa Humanidade, que, ainda, sobrevive em uma esfera não tão azul quanto a que fora adormecida no princípio das eras, ao ser povoada e descortinar indelevelmente o misterioso universo da comunicação, através de uma linguagem de tónus singular.

Homo erectus, *Homo habilis*, *Homo faber*, *Homo sapiens*, *Homo sapiens sapiens*, são alguns dos emblemas que recaem sobre o itinerário do ser, que porta um código único e exemplar denominado Linguagem. Linguagem radicada no pensamento e que, em registros helênicos – fundadores inequívocos da cultura ocidental –, já fora compreendida como essência. Desse modo, cabe inicialmente destacar que Pensar e Ser constituíam uma verdade indissociável em tempos remotos; mais precisamente na Grécia de Parmênides, quando o povo das *Hélades* comungava um tópos unísono e indivisível. Linguagem, que também fora a tradução de uma natureza pautada pelo sentido de *physis*; de uma natureza que, em seus enigmas insuperáveis, reunia todos os seres sob uma teia intrincada de códigos indecifráveis: das estruturas mais simples às mais complexas, respectivamente.

Destarte, a natureza, em seu código *natura*, interagia com o Homem antes da formatação da Linguagem como representação ideográfica, ideológica e icônica da realidade, como é compreendida pelo agente cartesiano, que, hodiernamente, refinou-se como cristal de faces múltiplas, no cimo da comunicação midiática, e por que não afirmar transmidiática?

Neste sequenciamento, ao longo do percurso histórico do *Homo*, em todas as suas versões antropológicas, o modo interativo evoluiu significativa, metassignificativa e plurissignificativamente, elevando-se dos patamares horizontais da percepção fisiológica, e da própria oralidade como recurso linguístico, histórico, e, também, memorialístico, até alcançar os planos midiáticos da Digitalização, quando a comunicação,

através do fenômeno da interação *faster and faster*, transverbaliza o próprio sentido de/do Ser. O ser do *Homo*; o Ser – a rubrica universal. A meu ver, o *Homo digitalis*.

A palavra de ordem, portanto, é Interação. Longe dos avatares primevos, que mantinham o elo atômico, ao manter unidos o Homem e uma natureza exuberante, misteriosa e bela; ultrapassando, por sua vez, a visão paradisíaca, que, sobressaltando ao olhar atônito daquele, ratificava, historicamente, o primado da errância, para perder-se numa grande noite e num passado mais do que pretérito a fim de recomeçar o seu trajeto. Itinerário que, gradativamente, foi sedimentado por tecnologias, de toda ordem, segundo seus graus evolutivos.

O Homem que vestiu a linguagem da conexão, ruída *ad eternum*, reinventou-se nas formas mais variadas, ao longo de sua caminhada por estas plagas para suprir o espaço vazio dos primórdios. Assim, o *modus operandi* foi sendo alterado *pari passu* aos avanços daquele na esteira do tempo historiográfico. A ligação simbiótica e inalienável das linguagens operantes – reais, atuais, potenciais e virtuais –, faria despertar, na besta fera, que se apossou, de forma cabal, do logos prometeico, e, por conseguinte, divino, o mais tecnológico dos seres; a criatura mais midiática no perímetro da galáxia descoberta, que compreende firmamentos cósmicos e mitológicos e espaços mergulhados em silêncios mortais, onde a linguagem multifacetada das lendas paira soberana nos termos do Universo. Linguagem que desafia o tempo, o espaço, os limites, os ilimites, além dos indeterminismos dos fenômenos, que transformam a realidade em seu *continuum* fluente e ininterrupto.

Este, indubitavelmente, é o destino do Homem: a busca pela interação. Interação com o seu par mais próximo, interação com os ímpares mais distantes; distorcidos pela atmosfera diáfana e com todas as vozes anônimas, que surgem criptografadas por códigos binários e que jorram nos milhões dos *personal computers*, plantados como árvores artificiais em vasos quase sagrados, nas mesas, nos escritórios e nos lares daqueles que navegam em outra categoria de universo: o Virtual. Virtual que redefine a realidade circundante, esvaziando, sobremaneira, as relações sociais, e que, paulatinamente, parecem estar à deriva, segundo as estruturas clássicas da linguagem, em sua forma verbal, direta e, excelentemente, humana. Virtual que impõe uma guinada, quase mortal, e que fere o homem, que nasceu nas folhas dos livros para representar algo que, paradoxalmente, retorna ao espaço rarefeito e privilegiado das *ágoras*, em uma Grécia tão distante quanto invejável pelos mortais, em tempos pós *high*

techs. A saber: o exercício inquestionável da reflexão; o pensar, instância cognitiva, intensa, e que se sobrepõe ao infinitivo da própria existência, virtualmente real. Interações do ser para o ser; do ser com o ser; interações que, fenomenologicamente, são em seu devir permanente.

Pensar, portanto, em tempos de transição, tem sido, freneticamente, o contraponto da Linguagem, que capturou o sentido mais tecnológico do exercício da interação. Qual seja: a linguagem virtual. Componente fascinante que, em sua forma invisível, mas não sobrenatural, atravessa, por meio de *bytes*, circuitos, cabos de fibra ótica, sinais abstratos; portais que reeditaram, em tempos pós – metafísicos, os oráculos que transportaram homens e deuses na Antiguidade para outras dimensões. As dimensões na atualidade são outras. São visíveis, palpáveis; constituídas de plasma que se abrem, fabulosamente, ao leve pousar dos dedos das mãos humanas sobre teclados frígidos, quadriláteros, quase hieroglíficos, mas inteligentes entre si como se fossem pássaros gêmeos. No lugar fantástico do espelho, a imagem do Homem é refletida saborosamente na tela mágica do computador. Monitor que se transformou no grande olho que tudo vê; algo que assombra a verdade legendária de *Hórus*, mas que eleva a Humanidade, na era da comunicação de massa e das massas sem rostos, para um estágio quase deificado através de sua capacidade única para romper barreiras metalinguísticas, portando uma configuração hiper-real, e, desse modo, maciçamente virtual: o modo *on-line*.

Paulatinamente, na arena, um herói, quase invencível e que sobrevivera, em muitas gerações, graças a um passado glorioso de vitórias, ao representar a forma clássica de ser na realidade objetiva, não consegue sustentar o fôlego diante de seu oponente, que se fortalece diante de si, de forma exponencial assombrosa. Neste caso, para além do sentido metafórico, apresentado oportunamente, é imperioso ressaltar que, na contemporaneidade do transmilênio, a questão de ordem não é o confronto entre o modo de ser desta ou daquela linguagem que, em sua emergência, impõe a sua lei fundamental, que é a comunicação plena, redonda, sem quaisquer sinais de interrupção ou ruídos, que possam provocar hiatos, afasias, abismos, distanciamentos ou quedas fatais em precipícios verbais. Ao contrário, sob o signo da urgência, em uma esfera globalizada, onde o tempo parece devorar, com uma saciedade maior do que a hedionda fome que acometeu Cronos, quando este assassinava seus filhos, comendo um a um, de forma implacável, os seres da linguagem, que, pouco a pouco, dispensam o painel do *cogito*, embutido em suas mentes, o embate noutras épocas, dividindo plateia e herói, transformou-se em

um processo inatacável e de total assimilação de uma realidade por outra. A linguagem em seu modo tradicional é engolida pelo maquinário emergente nos tempos em que o computador ocupa o lugar do *cogito*, das gentes, das relações sociais; e condiciona, em módulos significativos e crescentes, o lugar consagrado do texto. O mundo pós-metafísico estaria assistindo a um “antropofagismo cibernético”?

Tombado no chão insólito e áspero da arena, o herói é vencido por uma nova forma de contemplação da realidade. A Linguagem, viabilizada no modo *on-line*, eclode como forma substancialmente hologramática e navega em tons e subtons impetuosos, cujo acesso garante àquela uma condição para além da pluralidade, que somente poderia ser vislumbrada pelo agenciamento irrefutável da tarefa fluídica do pensar. O abstrato literalmente tornou-se concreto e as mentes mais leigas do planeta, indispõdo de teses filosóficas e complexas, deleitam-se profícua e crescentemente com as inúmeras ramificações que a *internet* oferece, através da sua linguagem própria – denominada computacional e restrita ao maquinário virtual – e a linguagem que dá o grande salto quântico duma realidade objetiva para uma realidade transobjetiva. Os limites do universo *on line* determinam dimensões não mensuráveis pela linguagem matemática e carregam (*load*) o espaço no qual a Linguagem, em seu verticalismo agudo, flui, converge e navega em sua forma libertária.

A *internet*, sob a tutela da *www* (*World Wide Web*) reconfigura a realidade das concretudes para remodelar o Real sob novas roupagens. Emergências, ludismo e ilusão patenteiam as novas linguagens, que constroem e desconstroem, meigamente/magicamente, a realidade circundante, na aldeia global; planetarizada pelas redes socializantes, pelos sítios inumeráveis e pelo intercâmbio de informações, sem precedentes, na história da humanidade dos grafismos e da celulose. Tal advento é a prova cabal da grande transição, que possibilitou o ingresso da verdade textual para um ambiente pautado pela efemeridade, pela brevidade. O sopro de vida, que parecia ser da ordem do humano, também adentrou a realidade virtual, pois o texto *online*, qualquer que seja o seu formato, é marcado pelo estigma de morte. O texto navega no espaço virtual como um peixe, que é retirado do aquário e perece, sem ar, abrupta e instantaneamente. Morrem os homens, morrem os seres e os textos desaparecem.

Se, por um lado, a emergência da própria realidade em um *time faster and faster*, imposto pelo conjunto de tecnologias, que, em última análise, formatam o Homem no presente século; por outro lado, a angústia universal, que devora a Humanidade, no rastro obscuro de sua exis-

tência e enclausurada em um enigma insolúvel – a sua origem –, é, incrivelmente, um componente essencial do texto que sobrevive no mundo digital. Mais do que o mérito da verdade no ambiente cibernético, é a sobrevivência de sua mensagem, que, em oposição à plataforma de lançamento – o papel –, aquela sofre o processo de inversão sistêmica. A não – verdade pode perdurar, artificialmente, no maquinário virtual e a verdade pode desaparecer como poeira estelar. Para ser mais preciso: a verdade, segundo variáveis indetermináveis, pode ser delida, implacavelmente. Assim, a permanência do texto na *internet* não é a garantia de sua verdade.

Desde que a rede mundial de computadores – *www* – redimensionou os perímetros de atuação na realidade do transmiênio, derrubando todas as fronteiras para a disseminação da informação, em seu *quantum* e não em seu *qualitas*, os números de quem acessa a *internet*, em busca das mais diversas notícias, e a quantidade daqueles que veiculam a infinidade de dados, mobilizam, progressivamente, olhares críticos, dos mais diversos, a fim de trazer à lume, para além do fenômeno, que é a conexão balizada por milhões de informações, o canal que alimenta e retroalimenta este veículo, que deglute a própria realidade, causando, por conseguinte, um efeito que inaugura, indubitavelmente, um novo tipo de canibalismo; um antropofagismo que responde a estímulos programáticos. O nível de condensação, aglutinação, assimilação, transposição e elaboração da verdade assume outros ares, nos quais o valor a ser conferido àquela está na permanência de seus sintagmas exponenciais no universo *online* e não na verossimilhança de sua verdade, fato que põe a *internet* e as informações publicizadas na realidade virtual como sentenças passíveis de serem falsas. A incredibilidade, portanto, do que é veiculado na *internet* é, de forma inequívoca, um dos muitos pontos de estrangulamento que acometem aquela, e que, ainda, põe em xeque a sua legitimidade como mídia reduplicadora de verdades para agenciar a transformação da realidade circundante na qual o Homem está inserido.

A condição de entretenimento, uma das características do universo *online*, e, portanto, uma das marcas dos milhões de dados que navegam, ininterruptamente, 24 horas por dia, 365 dias, por ano, sobrepujou a qualidade da rede mundial de computadores, que se popularizou, graças ao meio acadêmico, que, na sua origem, era a grande ferramenta para intercâmbio de informações ligadas estritamente ao meio científico; sobretudo, no auge da Guerra Fria, quando o mundo bipolar travava uma batalha dolente e obstinada sob o turno obstinado da espionagem. Iniciava-se,

à época, o confronto colossal entre o poder para deter o maior número de informações, que, em última análise, poderiam favorecer este ou aquele lado, já que o mundo estava dividido geopoliticamente entre os estadunidenses e os soviéticos. Dos tempos originários da *internet*, que assistiu à queda do Muro de Berlim, o esfacelamento da União Soviética e a crise profunda, que atingiu o Capitalismo, distam, consideravelmente, do perfil da *www* no mundo ciberizado, fragmentarizado e, principalmente, multipolar, em tempos hodiernos, onde vozes múltiplas concorrem para a detenção do poder, através não somente da produção maciça de informações, mas, também, na capacidade de alienar, cada vez mais, e em número crescente e na velocidade da luz, o público globalizado que acessa o ciberespaço.

A *internet*, a despeito do desvio sistemático de sua origem, não se livrou da pecha, quase indissociável, que macula a sua imagem diante de uma parcela da população mundial, que não aprova a qualidade dos dados veiculados *online*, pois a falta de credibilidade daqueles se deve, paradoxalmente, à facilidade de acesso, com livre expressão e sem regras minimamente definidas; além da falta de quaisquer obstáculos que impeçam este, aquele, aqueles e/ou aquelas de postarem o que quiserem e quando quiserem na rede mundial de computadores todos os tipos de informações sobre os mais variados assuntos.

Para muitos, a *internet*, nos dias atuais, tornou-se a versão *updated* da Torre de Babel. A confusão, ao que parece, é apenas o *portrait* do homem pós-metafísico, que se fundiu com os *frames* cibernéticos e transformou-se em mais um dos dados a navegarem sem porto e sem destino no universo *on-line*. Na realidade virtual, o Homem tem a condição de ser, pois o acesso é instantâneo e independe de forças externas. Paradoxalmente, o Homem pode deixar de ser para fundir-se com a linguagem hipertextual, interagindo com outras vozes e baseado em verdades múltiplas cuja verossimilhança não obedece a critérios lógicos e filosóficos. No mundo virtual, as máximas aristotélicas sobre a verdade e suas gradações desaparecem; e as sombras platônicas, projetadas na caverna, são meramente lampejos duma luz que simulam o véu imperioso da realidade paralela. No entanto, embora o vocábulo ainda não existisse ao tempo dos filósofos helênicos, a interação já se fazia presente pelo ludismo latente e imanente na linguagem humana. O *modus operandi* concretiza-se com o advento do maquinismo digital, mas o fundamento da Linguagem radicaliza o ser em suas questões essenciais.

Neste sentido, ao logar-se na *internet* como *bit* decodificado em

mensagem criptografada, as telas, sejam de LCD ou LED, transformam-se em simulacros biônicos de acentuação pós-moderna. Não há mágicos nem tampouco magias; assim como não há, também, profetas e suas possíveis profecias. Há, com efeito, uma linguagem, que é, inequivocamente, a representação factível do *mutatis mutandi*, e o universo virtual encarna, metaforicamente, a figura atraente, temida e estranha de um camaleão digital.

Os *webloggers*, originariamente, ao se lançarem nas ondas e nas marés crescentes, ao fundarem seus *weblogs* no final dos anos 90, não previram a dimensão do fenômeno em que se transformaram os *blogs*, já apartados, por questões óbvias de economia da própria linguagem, do prefixo *web*. Redundâncias à parte, os autores de *blogs* se multiplicaram tal qual nuvem de gafanhotos virtuais, que varrem o universo *on-line* na rapidez de um instante, e formam, um filão vital para veiculação de informações de toda ordem na *internet*. OS FAQ (*Frequently Asked Questions*) cederam lugar aos *blogs* e, atualmente, as páginas virtuais, que antes eram apenas diários avulsos e personalísticos na rede, tornaram-se canais de transmissão de saber legítimo, abrangendo todas as áreas do conhecimento. Os *blogs*, a despeito do crescimento quantitativo aliado à qualidade, cada vez mais incrementada e criativa, são ferramentas indispensáveis para a obtenção de informações, além de coadjuvarem profissionais de todas as áreas. Atualmente, os *blogs* ultrapassam o número de 120.000.000, em todo mundo, tendo, portanto, um público infinito de leitores, que acessam ou visitam tais páginas virtuais.

Desse modo, a boa confusão na rede desmistifica a Babel em que se tornou a *www* e ratifica o universo *on-line* como a realidade paralela, em tempos pós-cibernéticos, onde a linguagem vaza os espaços ditos fechados, elimina barreiras e aciona, definitivamente, o seu *firewall*, que, neste caso, conjuga força e inovação, através da realidade objetiva – o mundo real. O tráfego é intenso e salutar; é simultâneo e necessário; é eloquente e transformador; é, em última análise, a fotocópia de um ambiente, que atingiu a terceira dimensão e os objetos desafiam seus próprios limites na imagem avassaladora de um holograma. Este é o processo fabuloso do virtualismo, que preconiza na hiper-realidade o ensaio de uma linguagem em aproximação emergente de um mundo sólido, cuja estrutura, sistemicamente, desfaz-se no ar como verdadeiros castelos de areia. O virtual invade o real e as fronteiras são espontaneamente desbloqueadas.

Os *blogs* como ilhas – âncoras de uma linguagem em ascensão no universo *on-line* aparelham o mundo real e invertem a polarização dos

dados, que migraram do Real para o Virtual e retroalimentam a realidade a partir daqueles, ao serem disponibilizados em rede. Se, por um lado, a *internet* parece assumir o papel fantasmagórico das futilidades, todas sob a esteira infinita da indústria do entretenimento; por outro lado, a rede mundial de computadores, com seus atores múltiplos, potencializa núcleos vitais de suportes para a realidade objetiva, ao se tornar mais do que um *HD* que armazena milhões de informações, garantindo, sobretudo, a memória e a otimização de sua veiculação. Outrossim, neste espaço, cujas dimensões não podem ser mensuradas, a Linguagem com sua função transformadora, atuante, renovadora, e que se atualiza, segundo um logos fundamentalmente poético e essencial, constitui-se, para o bem – estar da civilização, a manutenção e a permanência das tribos que agenciam os diversos modos de comunicação. Neste caso, os *blogs* são um dos meios intrigantes, de corpo singular, e que tomou forma e vida próprias, preservando o estatuto operacional da Linguagem, redimensionando-a para além da teia, que é a *Web* em expansão voraz, contínua e circular; crescendo para todos os lados.

Os escritores não morreram; o papel não deixou de existir. Os que manipulam a confortável esferográfica deslizando sobre a folha virgem de papel são aqueles que digitam seus textos e hipertextos nas diversas telas de computador. No Real, a Linguagem; na realidade objetiva, a Linguagem em todas as suas formas e mídias complementares; na realidade virtual, a Linguagem de aparência abstrata. Linguagem fluídica, libertária, efêmera, mas potencialmente significativa. Assim, autores e linguagem formam um conjunto modular; e atraindo para a grande teia o público das gerações *y* e *z* (por enquanto), modelam o novo formato por onde a Linguagem escoar, virtualmente real, para avançar; plenificar-se, e, principalmente, ser ubíqua. Estar com todos; estar em todos os lugares.

A *www* é uma representação simbólica do mundo via *internet*. A teia engoliu o planeta e emaranhada nela está toda a civilização, sem margens ou limites figurativos e configurativos. Tal fenômeno é uma das facetas múltiplas da Linguagem em sua função desbravadora, que finca seu significado em todas as topografias planetárias: as de acento geográfico e as de acento virtual.

Os *blogs*, unidades minimalistas de linguagem e com propostas também tímidas, quando surgiram na rede, alcançaram o *status* invejável de páginas autônomas, densas, coletivas, de prestação de serviços, tanto no que concerne à transmissão de informações, gratuitamente, quanto à maneira como foram criados e alocados na rede, pois as páginas, que

eram diários pessoais trouxeram em sua gênese o princípio latente da liberdade. Os *blogs* transformaram-se em unidades independentes, que, sob a máxima da liberdade, veiculam informações de toda ordem, segundo os critérios adotados pelos autores infinitos dessas páginas virtuais. O aparente entretenimento, neste sentido, em verdade, possui outras faces, pois a realidade objetiva – mundo –, aparelhada com suas mídias próprias, é suportada e coadjuvada pela linguagem dos blogueiros ou bloguistas, na condição de escritores ultramidiáticos na hiper-realidade, na qual estão os textos virtuais. O Virtual alimenta o Real e o câmbio de informações, através da interação profícua e ininterrupta, desfaz todas as margens existentes, construindo um elo indissociável das realidades lúdicas, nas quais os dígitos são a diferença cabal e inconfundível.

Ao desbrogar as fronteiras, Real e Virtual caminham para uma convergência ímpar. Os textos, as mídias, a emergência das unidades do maquinário digital, os atores que constroem a rede mundial – *web designers*, escritores *on-line*, público virtual, programadores de linguagem computacional etc. – vislumbram uma realidade, que unificará o mundo real e o mundo dos dígitos em uma dimensão singular, ainda ignota para os internautas geracionais desta atualidade. Será este índice a radicalização da Inteligência Artificial? A humanidade pós-cibernética estará na curva ascendente para decifrar no código criptografado do logos fundacional a partícula que, possivelmente, possibilitará a fusão dos códigos natural e artificial, respectivamente, em módulo singular?

As questões desta ordem, que preconizam a elevação das unidades computacionais em extensão do corpo humano, estão tuteladas, ainda, por teses e hipóteses, não tão distantes da linguagem midiática no universo *on-line*, quando foram pensadas, pesquisadas, testadas até se tornarem realidades. O mote fundamental em todos os momentos deste empreendimento, que põe a Homem na rota da evolução cognitiva sobre o planeta Terra, é a Linguagem. Linguagem que funda todas as realidades existentes; linguagem que opera a comunicação. Linguagem que, na aldeia global, planetária e, quiçá, além dos limites telúricos, funciona, operacionalmente, através da interação.

A interação é o motor principal para que as realidades se aproximem cada vez mais, em um mundo, cujas tecnologias impõem a urgência, o imediatismo e a precisão como tópicos cabais para o avanço e a preservação da espécie humana sobre o planeta, e uma nova janela – *Window* – é aberta diante dos olhos que, provavelmente, podem ser menos humanos. Entretanto, na ação irreversível, que é a comunicação em

sua forma avassaladora, sobre a qual regras e/ou leis são inimputáveis, restou um dado fundamental, uma reminiscência na linhagem dos deuses mitológicos e que escapou de seus domínios para que a Humanidade interagisse com as verdades essenciais: a Linguagem. Linguagem que, um dia, fora a fagulha celestial e que, na Terra, incendiou a mente dos homens para que estes, definitivamente, pudessem acessar os códigos divinos. Luz que plugou o Homem em sua realidade mais visceral, retirando-o do estado *off line* para a realidade *on-line*, ao blogar e desblogar as realidades existentes e as que advirão, através do processo que consagra a linguagem virtual como instrumento de compreensão da realidade do Homem do pós-cibernético; um ser quântico, por excelência.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CAPRA, Fritoj. *A teia da vida: uma nova compreensão dos sistemas vivos*. São Paulo: Cultrix, 1996.

CASSIER, Ernest. *Linguagem e mito*. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

COMMELIN, P. *Nova mitologia grega e romana*. Belo Horizonte: Itatiaia, 1997.

GUATTARI, Félix. *Caosmose: um novo paradigma estético*. São Paulo: Editora 34, 1992.

HEIDEGGER, Martin. *Sobre o humanismo*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1995.

_____. *O ser e o tempo*. Parte I. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1988.

_____. *O ser e o tempo*. Parte II. Petrópolis: Vozes, 1989.

LEÃO, Emmanuel Carneiro et al. Caminhos do pensamento hoje: novas linguagens no limiar do terceiro milênio. *Revista Tempo Brasileiro*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1999.

LÉVY, Pierre. *O que é o virtual?* 1. ed. São Paulo: Editora 34, 1996.

_____. *As tecnologias da inteligência*. Rio de Janeiro: Editora 34, 1993.

CARTAS FONÉTICAS DA REGIONAL DO BAIXO ACRE

Sarajane da Silva Costa (UFAC)

sara-131@hotmail.com

Antonieta Buriti de Souza Hosokawa (UFAC)

antonietauriti@ig.com.br

(1) Introdução

Neste trabalho, nosso objetivo é apresentar a carta fonética relativa ao Município de Rio Branco, parte integrante do Projeto Atlas Linguístico do Acre (ALiAC). Cabe lembrar que carta fonética ou linguística é “um mapa no qual se registram em sua integridade fônica e morfológica as expressões concretamente comprovadas em cada ponto de inquérito” (COSERIU *apud* BRANDÃO, 1991). Os atlas linguísticos regionais auxiliam para a identificação, registro, descrição e catalogação da realidade linguística das comunidades antes que as marcas diatópicas, diastráticas, diageracionais, diassexuais e diafásicas se percam ou sejam completamente assimiladas pelos meios de comunicação de massa ou até mesmo, pelos frequentes contatos com outras regiões do país. Este estudo que faz parte do Projeto Atlas Linguístico do Acre (ALiAC), está, a exemplo de todos os atlas linguísticos, inserido nas perspectivas da dialetologia e da geolinguística.

Foi elaborada a carta fonética do referido município para identificar possíveis diferenças, que podem ser de cunho regional, social, cultural entre outros fatores, e situá-las no âmbito da descrição da língua falada no Brasil. Nisso reside sua importância, ou seja, no fato de documentar uma variante que, com o decorrer do tempo, poderá sofrer alterações significativas. Dessa forma, apresentaremos as etapas realizadas durante a pesquisa e o resultado das variações no dialeto acreano concernente ao município de Rio Branco.

O artigo está delineado da seguinte forma: Para iniciar, apresentamos os pressupostos teórico-metodológicos que nortearam a pesquisa, abrangendo conceitos de atlas linguístico, cartas fonéticas, dialetologia e geolinguística; em segundo lugar, descrevemos brevemente, do ponto de vista histórico-geográfico, o município selecionado para ponto de inquérito; em terceiro lugar, os procedimentos metodológicos que são imediatamente seguidos da descrição dos resultados obtidos. Logo a seguir vêm as conclusões.

(2) *Pressupostos teórico-metodológicos*

Geralmente pessoas que não são da área da letras fazem indagações a respeito do que vem a ser um atlas linguístico. É importante lembrar que se trata do resultado de uma extensa metodologia de estudos acerca dos dados linguísticos das diversas falas que enlaçam o perfil de uma língua; segundo Brandão (1991), "um atlas linguístico é o conjunto de mapas em que se registram os traços fonéticos e/ou morfossintáticos característicos de uma língua num determinado âmbito geográfico". Os primeiros a desenvolver trabalhos com atlas linguísticos foram os europeus, dentre esses estão: o *Atlas Linguistique de la France* (1902-1912), *Linguistischer Atlas dess Dakorumänischen Sprachgebietes* (1912), *Atlas Linguistique de la Corse* (1923-1939), *Deutscher Sprachatlas* (1926), *Sprach und Sachatlas Italiens und der Südschweiz* (1928-1940) e o *Atlas Linguístico da Península Ibérica*, iniciado em 1925.

No Brasil, o precursor do trabalho para a elaboração de atlas linguísticos foi Nelson Rossi; suas pesquisas tiveram início no ano de 1952, mas o denominado *Atlas Prévio dos Falares Baianos* – APFB foi publicado somente em 1963. Após essa publicação, até os dias atuais, vários foram os trabalhos desenvolvidos sob a perspectiva da geolinguística, incluindo os modernos atlas sonoros, como o do Pará. Dentre alguns atlas nacionais, já publicados, podemos citar três dos mais recentes: *Atlas Linguístico Sonoro do Pará* (ALISPA, 2004). O ALISPA foi o primeiro atlas sonoro do país; *Atlas Linguístico do Amazonas* (2004); *Atlas Linguístico de Mato Grosso do Sul* (ALMS, 2007).

Se o atlas linguístico é o conjunto de mapas, uma carta fonética é um desses mapas. Uma carta fonética vai abranger as realizações de um determinado som da língua em uma região delimitada. Ela funciona como uma fotografia da realidade linguística da região.

No que diz respeito à geolinguística, Coseriu afirma que esta

designa o método dialetológico e comparativo [...] que pressupõe o registro em mapas especiais de um número relativamente elevado de formas linguísticas (fônicas, lexicais ou gramaticais) do território, o que, pelo menos, tem em conta a distribuição das formas no espaço geográfico correspondente à língua, às línguas, aos dialetos ou aos falares estudados (*apud* BRANDÃO, 1991).

Para Dubois (1978, p. 307), a geolinguística “é o estudo das variações na utilização da língua por indivíduos ou grupos sociais de origens geográficas diferentes”.

Para finalizar, podemos dizer que enquanto a geolinguística apresenta no atlas linguístico o levantamento das características dialetais retirados dos diversos tipos de mapas ou cartas linguísticas, a dialetologia apresenta, por sua vez, o glossário e a análise aprofundada das variantes da língua, tais como a fonética, e desta forma essas ciências se completam.

(3) Procedimentos metodológicos

O *corpus* da pesquisa foi composto a partir da coleta da fala com 12 informantes residentes no município de Rio Branco. A escolha da localidade para as entrevistas foi feita de acordo com aspectos demográficos, históricos e sociais, pois, nas palavras de Bisol: “Padrões sociais e linguísticos interagem de tal forma que a correlação entre eles pode apontar a significação linguística de uma variável” (1981, p. 27). Como já foi mencionada, a pesquisa se desenvolveu com 12 informantes, sendo 2 informantes (um homem e uma mulher) da faixa etária A (18-35 anos) e 2 informantes (um homem e uma mulher) da faixa etária B (35-60 anos), com grau de instrução até a quarta série do ensino fundamental, estendendo-se a oito, com nível superior completo e incompleto. Assim, foram entrevistados 2 homens e 2 mulheres na faixa etária A (de 18 a 35 anos), possuindo o ensino superior completo. Na faixa etária B (de 35 a 60 anos) foram entrevistados 2 homens e 2 mulheres, estes possuindo terceiro grau incompleto. Totalizando 12 informantes, sendo estes naturais da localidade em questão, além disso, esses não poderiam ter se afastado dessa localidade por longos períodos.

A gravação dos dados foi feita *in loco* e diretamente a cada um dos informantes por meio da aplicação dos questionários do *Atlas Linguístico do Brasil* (ALiB), cada entrevista teve duração mínima de duas horas, pois o questionário fonético-fonológico é composto por 157 questões.

No trabalho de campo, utilizamos um gravador digital *Panasonic*, cedido pelo Prof. Dr. Vicente Cerqueira⁴⁰ e um microfone portátil acoplado ao *notebook* para o registro sonoro das informações, que foram, em seguida, estocados em *CD ROM*, obedecendo a um rigoroso processo de identificação e catalogação de forma a garantir o acesso imediato e segu-

⁴⁰ Pela concessão do gravador digital, que foi de inestimável valia para a pesquisa.

ro para análise e consultas. As gravações foram transcritas grafemática e foneticamente.

Foram gravadas as respostas dos entrevistados dos três questionários; posteriormente, os dados referentes ao questionário fonético-fonológico foram digitados. A transcrição⁴¹ fonética desses dados também já foi realizada. Procurou-se observar através das respostas dos informantes os fenômenos que dizem respeito à harmonização vocálica da vogal [e] para [i] e de [o] para [u], nas palavras em que era possível ocorrer o fenômeno da harmonização, como em “ferida” para [fɨ'ridə], “gordura” para [guh'durə], “mentira” para [mɨ'tʃirə], “desmaio” para “[dʃiz'maju]”, “bonito” para [bu'nitu], “desvio” para [dʃiz'vju], “dormindo” para [duh'mĩdu], “assovio” para [asu'viu], “seguro” para [si'guru].

(4) Alguns dados da localidade selecionada Rio Branco (capital)



⁴¹ As transcrições foram feitas sob orientação do MS. Shelton Lima de Souza, que dedicou parte do seu tempo prestando informações fundamentais, bem como, efetivamente, contribuindo para o andamento da nossa pesquisa.

Rio Branco, capital do Acre, é a maior e mais populosa cidade acreana, concentrando mais da metade da população total do estado. Além disso, foi uma das primeiras cidades a surgir nas margens do rio Acre. Há informações que, em fins de 1882, numa pronunciada volta do rio Acre, uma frondosa árvore, a gameleira, chamou a atenção de exploradores que subiam o rio e levou-os a abrir novos seringais ali mesmo. O povoado chamado “Volta da Empresa” logo se revelou mais movimentado do que um simples seringal pela abertura de pontos comerciais para o abastecimento das embarcações a vapor que subiam o rio no transporte do ouro negro (a borracha).

Anos depois, a mesma gameleira seria testemunha dos combates travados na Volta da Empresa entre revolucionários acreanos e tropas bolivianas durante o crítico período da Revolução Acreana que tornou o Acre parte do Brasil no início deste século.

Com o Tratado de Petrópolis e a criação do Território Federal do Acre, a agora chamada “Villa Rio Branco”, afirmou-se como o principal centro urbano de todo o vale do Acre, o mais rico e produtivo do território. Tanto assim, que a partir de 1920, a cidade de Rio Branco assumiu a condição de capital do território e depois do estado. Durante todos esses acontecimentos, a rua surgida da gameleira, na margem direita do rio Acre, era o centro da vida comercial e urbana dessa parte da Amazônia. Ali se situavam os bares, cafés e cassinos que movimentavam a vida noturna da cidade, ali se encontravam os principais representantes comerciais das casas aviadoras nacionais e estrangeiras que movimentavam milhares de contos de réis naquela época de riqueza e fausto, ali moravam as principais famílias da elite urbana composta por profissionais liberais e pelo funcionalismo público. Com o passar do tempo a administração política do território foi sendo transferida para a margem esquerda do rio Acre, com terras mais altas e não inundáveis. Ainda assim as ruas que integravam o centro da cidade formada pelas ruas Cunha Matos, 17 de novembro e 24 de janeiro permaneciam sendo a principal área comercial da cidade, paulatinamente dominada pelos imigrantes sírio-libaneses, a ponto de, em meados da década de 30, ser também conhecida como “Bairro Beirute”.

Porém, a partir da década de 50, teve início um pronunciado processo de decadência econômica da histórica margem direita de Rio Branco, que passou a ser chamado de 2º distrito. Isso resultou da transferência de boa parte de suas principais casas comerciais para o 1º distrito da cidade, na margem esquerda do rio Acre, onde já estavam instaladas as

principais repartições públicas e as residências das mais importantes famílias do território. De lá para cá, o ritmo de degradação urbana, social e econômica dessa área só fez aumentar e chegou ao seu ponto máximo com o desbarrancamento provocado pela grande alagação de 1997.

Para mostrarmos, de forma resumida, a história do município de Rio Branco, apresentaremos uma cronologia simplificada do período de 1882/1920. Em 1882 o vapor sobe o rio Acre e desembarcam os irmãos Leite no seringal Bagaço. Neutel Maia decide ficar algumas milhas acima e no dia 28 de dezembro funda o seringal Empresa, na volta do rio onde está situada a gameleira. Depois o mesmo vapor ainda deixa Manuel Damasceno Girão na foz do Xapuri, onde fundou o seringal Xapuri. Em 18 de setembro de 1902 ocorre o primeiro Combate da Volta da Empresa – vitória boliviana. Em 5 de outubro até 15 de outubro de 1902 há o segundo Combate da Volta da Empresa – vitória acreana. Em 4 de abril de 1903 – ocupação da Empresa por tropas brasileiras, sob o comando do general Olympio da Silveira. Em 13 de maio de 1903 o general Olympio da Silveira proclama, em Empresa, o término da Revolução Acreana. Em 18 de agosto de 1904, toma posse da Prefeitura do Departamento do Alto Acre, o Cel. Raphael Augusto da Cunha Mattos. Em 22 de agosto de 1904, são instaladas a delegacia de polícia e uma escola primária. Em 7 de setembro de 1904 – Decreto N° 7 – mudança de nome de empresa para Villa Rio Branco – provisoriamente sede do Governo da Prefeitura Departamental. Em 1908, é criada a comarca do Alto Acre – cidade Empresa – sede. Em 13 de junho de 1909 o prefeito Gabino Besouro muda a sede do Departamento de Empresa (atual 2° distrito) para Penápolis (atual 1° distrito), em 10 de agosto de 1910, instalava-se em Penápolis uma agência dos correios. Em 3 de outubro de 1912, por ato do prefeito departamental Deocleciano Coelho de Souza Penápolis e Empresa passam a se chamar Rio Branco. Em 7 de Maio de 1913 é instalada uma estação de Rádio Telegrafia, tirando os acreanos do isolamento total. Em 13 de junho de 1913, é criada uma nova organização ao território, razão pela qual é instalado oficialmente o município de Rio Branco. Em 7 de janeiro de 1914 ocorrem as primeiras eleições municipais. Em 1° de maio de 1915 é inaugurado o primeiro grupo escolar da cidade. Em 13 de maio de 1916 é inaugurado o serviço de luz elétrica. Em 1° de outubro de 1920 é extinto o departamento e unificação dos municípios em torno de um só governo, Rio Branco é escolhida a capital do território do Acre.

O município de Rio Branco recebeu seu nome definitivo em homenagem ao barão do Rio Branco. Até 1920, a cidade de Rio Branco era

sede apenas da capital de todo o território, consolidando sua liderança política e econômica sobre toda a região.

Ao longo de sua história, Rio Branco abrigou imigrantes de diversas origens: nordestinos, índios, sírio-libaneses, cariocas, portugueses, gaúchos, italianos, amazonenses, espanhóis etc. Isto contribuiu para que o município se transformasse no maior centro populacional, comercial, cultural, político e industrial do estado. A maior expressão do peso econômico da capital é a feira de negócios, a Expoacre, realizada anualmente no pavilhão de exposições do município.

Rio Branco possui um grande número de bairros devido a um intenso processo migratório ocorrido nos anos de 1970. Isto fez a cidade concentrar metade da população de todo o estado. Ocupa o quinto lugar no estado em extensão territorial. O município de Rio Branco limita-se ao norte com os municípios de Bujari e Porto Acre; ao sul com os municípios de Xapuri e Capixaba; a leste, com o município de Senador Guionard e a oeste, com o município de Sena Madureira.

A porção territorial que hoje corresponde ao município de Rio Branco, inicialmente sede do departamento do Alto Acre, foi formada como entreposto comercial avançado da economia mercantil da borracha, e reconhecida desde as primeiras expedições realizadas pelo sertanista Manoel Urbano da Encarnação. Em 28/12/1882, foi explorada por Neutel Maia, que se instalou no mais importante aglomerado da localidade, o seringal Empresa, situado a margem direita do Rio Acre, onde havia grande concentração de seringais e onde era extraído o melhor látex e produzida a maior quantidade de borracha do Alto Purus. Com coordenadas geográficas de 9°58'29'' (s) e 67°48'36'' (W.Gr) e uma altitude de 152,5 m, Rio Branco situa-se em ambas as margens do Rio Acre, sua topografia à direita (na região hoje denominada por 2° distrito) é formada por imensa planície de aluvião, enquanto que o solo a margem esquerda, caracteriza-se por sucessão de aclives suaves.

(5) Resultados

As cartas fonéticas do município de Rio Branco mostram algumas ocorrências de harmonização vocálica do [e] para [i] e do [o] para [u] no falar de informantes com grau superior completo e incompleto e de informantes com grau de instrução até a quarta série do ensino fundamental. Observou-se que o falante de superior completo e incompleto não ob-

teve uma alteração considerável de ocorrência da harmonização vocálica, porém, os informantes com o grau de instrução até a quarta série do ensino fundamental obteve estimáveis alterações. As referidas cartas realizadas no município de Rio Branco são complementadas por legendas que fornecem os índices percentuais relativos à harmonização vocálica do /e/ para /i/ e de /o/ para /u/. Os índices relativos aos fenômenos da harmonização no dialeto na localidade em questão são apresentados dentro dos mapas. Assim, o símbolo inserido nas cartas indicou a ocorrência de harmonização vocálica nas pronúncias dos falantes da localidade pesquisada. As seguintes cartas fonéticas fornecem alguns exemplos de harmonização vocálica na região sob o nível de escolarização dos informantes. De forma geral, a leitura das cartas apresenta-se de maneira simples e de fácil compreensão.

1. Mapa 01- nível de escolarização até a quarta série do ensino fundamental
2. Mapa 02-Superior Incompleto
3. Mapa 03-Superior Completo



Atlas Linguístico do Acre –ALiAC
Carta Fonética de Rio Branco-AC



Atlas Linguístico do Acre –ALiAC
Carta Fonética de Rio Branco-AC



(6) Considerações finais

Neste artigo, procuramos apresentar o caminho percorrido durante nossa pesquisa, bem como todos os seus obstáculos, para chegar às cata-

locações de alguns aspectos nos falares rio-branquenses para finalmente elaborar algumas cartas fonéticas do município de Rio Branco. Esperamos que, com esse estudo possamos contribuir para o conhecimento do falar rio-branquense e oferecer um leque de perspectivas para outras pesquisas. A realização completa da pesquisa para o ALiAC será, sem dúvida alguma, um marco na história dos estudos dialetais e geolinguísticos do Acre.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ACRE. Disponível em: <<http://www.vtplacido@trt14.gov.br>>. Acesso em: 10-03-2010.

AGUILERA, Vanderci de Andrade. *Atlas linguístico do Paraná*. Curitiba, 1996.

BRANDÃO, S. F. *A geografia linguística no Brasil*. São Paulo: Ática, 1991.

CARDOSO, S.; ROLLEMBERG, V.; ROSSI, N. Salvador: UFBA/FUNDESC, 1987.

CRISTIANINI, A. C. *Atlas semântico-lexical da região do grande ABC*. São Paulo, 2007.

_____; ENCARNAÇÃO, M. R. T. da. De Antenor Nacentes ao Projeto Atlas Linguístico do Brasil – ALiB: conquistas da geolinguística no Brasil. *Revista Letra Magna*, ano 3, n. 52º semestre de 2006. Disponível em: <<http://www.letramagna.com/geolinguistica.pdf>>. Acesso em: 15-03-2009.

CRUZ, M. L. C. ALAM. *Atlas linguístico do Amazonas*. Vol. I e II. Rio de Janeiro: UFRJ. Tese de Doutorado. 2004.

DERCIR, P. *Atlas linguístico de Mato Grosso do Sul*. 1. ed. Campo Grande: UFMS, 2007.

DUBOIS, J. *et al. Dicionário de linguística*. São Paulo: Cultrix, 1978.

FERREIRA, Carlota; MOTA, Jacira, FREITAD, Judite; ANDRADE, Nadja. *Atlas linguístico de Sergipe*. Salvador: UFBA - Instituto de Letras/Fundação Estadual de Cultura de Sergipe, 1987.

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

RASKY, A. (Org.). *ALISPA. Atlas linguístico sonoro do Pará*. Belém: s/ed., 2004.

RIO Branco. Disponível em:

<http://www.suapesquisa.com/cidadesbrasileiras/cidade_rio_branco.htm

>. Acesso em: 25 mar. 2010.

TOCANTINS, L. *Formação histórica do Acre*. Rio de Janeiro: Conquista 1963. Vols. I, II e III.

**CIDADE DE DEUS:
UMA ANÁLISE DA VIOLÊNCIA LINGUÍSTICA**

Daniela da Silva Araújo (USP)
danielaaraujo421@hotmail.com
Soraya Ferreira Alves (UnB)

1. Introdução

Segundo Silva (2010) a violência é um aspecto constituinte da relação que estabelecemos com o mundo – “um mundo”, como enfaticamente afirma (TALAL ASAD, 2008, p. 596), “em que violência verbal e física são variavelmente constitutivas”. A violência é vista, pois como parte de uma condição humana e não como alguma coisa que lhe seja externa ou é estranho e, como tal é constitutiva de nossa experiência social. Baseada na obra do filósofo J. Austin, Judith Butler (1997) trabalha a violência das palavras. Para a autora, a fala do ódio é uma forma de violência como a violência física que ameaça o corpo, nesse caso o corpo moral, a partir da ideia de que a linguagem é uma ação.

2. Violência linguística

O filme *Cidade de Deus* traz exemplos da violência linguística, uma vez que a linguagem da narrativa retrata as falas do crime, construindo subjetividade violentas na utilização de palavras usadas forma de imposição e poder pelos traficantes que dominam a favela. Em *Cidade de Deus*, observa-se que a língua serve para impor medo na comunidade, e ofender os mais fracos em meio ao tráfico de drogas. Na briga entre gangues, a lei do mais forte através da imposição da voz, o chamado “moral” que o traficante tem perante a comunidade da favela.

Podemos perceber em diversas cenas do filme a constituição de representações da favela como *locus* da violência a partir de expressões grosseiras conferidas às personagens, cenas em que através do verbal e do não verbal, a favela é naturalizada como essencialmente violenta.

Percebemos em *Cidade de Deus* um tipo de narrativa cujo objetivo é reestruturar experiências de vida afetadas por um tipo de violência: a fala do crime (CALDEIRA, 2000 apud Silva, 2010). Para Caldeira, a fala do crime é uma fala “simplística e essencializada (...) que engendra um

sistema de oposições entre bem e mal, cidadãos e criminosos, segurança pública e privada”.

Segunda Silva (*idem*) usamos nossa linguagem sobre o crime para organizar aquilo que para nós é uma desordem: o mundo tomado pela violência. Como no nosso caso em estudo, a fala performática no livro e no filme *Cidade de Deus* pode ser considerada como o tipo de fala que caldeira considera “fala do crime”. Assim, as narrativas que tematizam o crime, narrativas que trazem falas sobre violência, sobre crime, e sobre a descrença em instituições democráticas, como a polícia, são a nossa forma de ordenar a violência em nossa volta. Assim, as narrativas sobre crime como as narrativas da *Cidade de Deus* são consideradas como artifícios que “tanto agem contrariamente como reproduzem a violência” (2000, p. 38).

3. Resultados

Observa-se como a situação do local vai se degradando e a criminalidade vai se institucionalizando, até se tornar ponto do tráfico de drogas.

Russo faz uma análise do filme e explica sobre a violência na favela, no trecho em que Buscapé serve como testemunha da história do bairro.

Cidade de Deus tem por objetivo mostrar não apenas a história da favela que dá nome ao filme, mas também debater o porquê da escalada da violência no local. O filme possui uma clara divisão em três fases, todas interligadas através dos olhos de Buscapé, morador local que reluta em seguir a vida criminosa (RUSSO, 2007).

Na terceira fase, praticamente todas as cenas, como relata Russo (2012), foram rodadas com a câmera na mão dos cinegrafistas, em cenas tensas e tremidas, a transmitir uma sensação de quem realmente está no fogo cruzado. Meirelles não poupa o espectador de cenas chocantes e, muitas vezes, extremamente violentas para realmente mostrar como funciona o tráfico de drogas na favela. No livro existem cenas bem mais impactantes que no filme, por exemplo: a narração passo a passo do marido traído que esquarteja sua mulher.

Cidade de Deus (MEIRELLES, 2002), por exemplo, obteve reconhecimento por escancarar na tela uma parte da realidade atual brasileira de uma maneira bem diferente. O filme de Meirelles se tornou o paradigma de representação da favela e da marginalidade.

A realidade de *Cidade de Deus* aparece "nua e crua", de maneira realista, diante dos olhos dos espectadores? Parece-nos que o tratamento dado às imagens e à montagem afasta o real do neorealismo no cinema. A partir de uma fórmula que inclui a estrutura narrativa não linear, muitos cortes e linguagem de videoclipe, num verdadeiro turbilhão imagético, *Cidade de Deus* se distancia da abordagem realista. Num primeiro momento, por trazer no elenco atores não profissionais que, inclusive, são moradores da favela e, por abordar um tema tão próximo da realidade de muitos brasileiros – o tráfico de drogas e a marginalidade –, o filme nos remete ao real.

O filme de Fernando Meirelles mostra a evolução da violência na favela carioca de *Cidade de Deus* por meio do tráfico de drogas. A narrativa é em primeira pessoa, a partir da estória de Buscapé, um garoto que decide não seguir o caminho da criminalidade, que acabou tirando a vida de seu irmão mais velho. A história de Buscapé é o fio condutor de outras biografias, diferentes da sua: a de colegas que se tornam jovens traficantes.

Uma das críticas mais contundentes ao filme *Cidade de Deus*: em nenhum momento ele contextualiza o problema do tráfico de drogas ou mostra suas origens nos problemas sociais pelos quais passa o Brasil. A maior parte das críticas feitas ao filme de Fernando Meirelles na época do lançamento referia-se aos reflexos negativos da "forma" sobre o conteúdo, com pouco ou nenhum apelo reflexivo. Para muitos críticos de cinema, *Cidade de Deus* é um filme puramente descritivo, quando por abordar um tema de grande relevância social para o país, deveria induzir o espectador à reflexão. Se partirmos do pressuposto que, enquanto espectadores, aceitamos como real o que é esteticamente próximo da nossa cultura e realidade, *Cidade de Deus*, com seus cortes frenéticos e imagens de videocliques vai de encontro a isso.

O filme mostra outra realidade das favelas, a de que o povo vive apavorado, com o constante medo de serem mortos. A construção da marginalidade e da violência inicia-se com o Trio Ternura: três criminosos que roubam para comer e depois passam a roubar e a matar pelo poder.

A imagem de Buscapé registrando tudo em sua máquina fotográfica para divulgar à sociedade revela que no mundo do crime os homens morrem cedo e acabam não sendo registros vivos que possam contar a história.

4. Considerações finais

Cidade de Deus é uma obra que retrata com precisão a construção da marginalidade com o transcorrer do tempo. Isso fica explícito para a maioria da sociedade através do filme homônimo, sob a direção de Fernando Meirelles, o qual se utiliza dos diálogos, fotografia e das cores, por exemplo, para mostrar a degradação do ambiente e dos personagens.

A importância dada às questões ligadas à periferia possui a intenção de mostrar uma sociedade dividida, na qual a diferença entre as classes sociais só tem aumentado. *Cidade de Deus*, da maneira como é representada no filme, revela que quem está economicamente e socialmente excluído, ao perceber que não tem acesso a determinados espaços, pode então decidir adentrar à força esses locais, com os recursos que tem à disposição, o que nos remete a uma realidade cada vez mais forte na lei do vale-tudo. Por esse motivo, a utilização dos recursos existentes no filme serve para apresentar uma realidade bastante incômoda ao espectador. Nesse sentido, a montagem, a música e a fotografia, do ângulo que a câmera exhibe ao público, ou seja, tudo o que ocorre direcionado a quem assiste, pode causar um grande mal-estar no telespectador.

Concluiu-se que os recursos cinematográficos utilizados pelo diretor Fernando Meirelles no filme *Cidade de Deus* foram importantes e expressivos para a compreendermos como a fala do crime constitui e performatizam uma “representação” sobre a realidade social das favelas, fazendo circular a significação da favela como um lugar de violência, a partir das narrativas que pretendem retratar testemunhos da violência em nosso país. Tais narrativas constroem subjetividades violentas através do meio não verbal.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

RUSO, Francisco. *Cidade de Deus: entretenimento e realidade*, 2007. Disponível em: <<http://www.adorocinema.com/colunas/cidade-de-deus-18>>. Acesso em 20-02-2012.

SANTANA, S. R. L. *As várias faces de Ripley: entre a literatura e as adaptações cinematográficas*. Salvador: UFBA, 2009.

SILVA, Márcio. (Org.). *Palavra e imagem, memória e escritura*. Chape-có: Argos Editora Universitária, 2010.

STAM, Robert. Beyond Fidelity: the dialogics of adaptation. In: NAR-MORE, James. *Film Adaptation*. London: The Athlone Press, 2000.

PAULO Lins. Disponível em:

<<http://www.novacultura.de/0305paulolins.html>>. Acesso em: 10-08-2012.

ANEXOS

FILMOGRAFIA

Ficha Técnica

Título Original: Cidade de Deus
Gênero: Drama
Tempo de Duração: 135 minutos
Ano de Lançamento (Brasil): 2002
Site Oficial:..... www.cidadedededeus.com.br
Hot Site: www.adorocinemabrasileiro.com.br
Distribuição: Lumière e Miramax Films
Direção: Fernando Meirelles
Co-direção: Katia Lund
Roteiro: Bráulio Mantovani
Produção: O2 Filmes, VideoFilmes, Andrea Barata
..... Ribeiro e Mauricio Andrade Ramos
Co-Produtores: Walter Salles, Donald K. Ranvaud, Daniel
..... Filho, Hank Levine, Marc Beauchamps,
..... Vincent Maraval e Juliette Renaud
Produção executiva: Elisa Tolomelli
Co-produção: Globo Filmes, Lumière, Wild Bunch e Bel
..... Berlinck
Música: Antônio Pinto e Ed Côrtes
Fotografia: César Charlone
Direção de Arte: Tulé Peake
Edição: Daniel Rezende
Oficina de atores: Nós do Cinema e Guti Fraga
Preparação de atores: Fátima Toledo

**COMO FAÇA O CANTO TORTO CORTA:
NEGATIVIDADE E RESISTÊNCIA
NA OBRA LÍTERO-MUSICAL DE BELCHIOR**

Gustavo Gracioli da Silva (UEMS)

gustavo.gracioli@rocketmail.com

Daniel Abrão (UEMS)

1. A negação da futilidade e da ludicidade da arte pós anos 70

Ora direis, ouvir estrelas
Certo perdeste o censo
E eu vou direi, no entanto,
Enquanto houver espaço, corpo, tempo e algum
[modo de dizer não
Eu canto.

Este trecho é da música *Divina Comédia Humana* (BELCHIOR, 1992.) e apresenta de cara um diálogo direto (intertexto) com o poeta parnasiano Olavo Bilac, no Canto XIII de *Via Láctea*, o qual figura nesta dialogia poética como representante de uma tradição anterior às vanguardas modernistas, ou seja, tradicional para seu tempo, pois o eu-lírico, neste poema de Bilac “dá ouvidos” às estrelas, que por estarem em uma posição acima dos humanos carregam certa carga de verdade no que “dizem” e por estarem acima destes, enquanto este outro eu-lírico de Belchior, já imerso na tradição modernista às ouve, mas, se reserva o “direito” de não se deixar levar pela beleza de seu “status superior” muito menos de seu possível discurso rebaixador, acabando por contestar esta plasticidade que precisa ser balanceada com questões políticas da posição deste homem frente ao que está posto, figurado por esta constelação.

O cerne da questão neste capítulo é que se ilustre de modo simples e objetivo como se dá a negação de toda futilidade de uma arte (música, poesia, dança, cinema) que se volta para fins meramente lucrativos, deixando de lado o poder humanizador que o discurso artístico traz, na lírica belchioriana. Bosí glosa precisamente sobre este tema:

 Ou quererá a poesia, ingênua, concorrer com a indústria & o comércio, acabando afinal por ceder-lhes as suas graças e gracinhas sonoras e gráficas para que as desfrutem propagandas gratificantes? A arte terá passado de marginal a alcoviteira ou inglória colaboracionista?

 Na verdade, a resistência também cresceu junto com a “má positividade” do sistema. (BOSI, 2004, p. 165)

O reconhecimento da arte que circula com maior facilidade após a década de 1970 (início da produção de Belchior) é ela ser voltada para o mercado consumidor. O fato é apontado pelo aporte da teoria crítica, norte teórico desta pesquisa, pois esta escola, composta por nomes como Theodor Adorno e Walter Benjamin, toma a cultura (os bens culturais) por instrumento básico da manutenção das relações capitalistas, dando a seus adeptos o “faro” para perceber qual arte literalmente “se vende” e qual é ainda resistente e aponta a negatividade dos valores desta sociedade voltada para o lucro e o entretenimento. Resumindo, quando existe uma pressão mercadológica para que a obra seja consumida, as questões estéticas são deixadas de lado em nome de uma arte superficial para que circule e seja vendida em maior número.

Marx, em *O Capital*, diz: “Finalmente, nenhuma coisa pode ser valor se não é objeto útil; se não é útil, tampouco o será o trabalho nela contido, o qual não conta como trabalho, e por isso, não cria nenhum valor”. (MARX, 1985, p. 63).

Deste modo, percebe-se como o mundo capitalista engloba, também a arte, para que tenha fins lucrativos, desvalorizando o trabalho intelectual e relegando ao esquecimento obras que tencionem o leitor (ouvinte, no caso de Belchior) a questionar suas condições existenciais no espaço onde vive, afim de que não perceba que suas condições precárias são universais, fragmentando os sujeitos, impedindo o diálogo consciente, deixando a humanidade em um estado de neutralidade frente ao mundo, todo este processo se dá em nome do lucro.

Neste âmbito do entretenimento e do olhar crítico por sobre a sociedade, Belchior estabelece um diálogo com a música *Alegria, Alegria* de Caetano Veloso, ao escrever *Fotografia 3x4*, a qual é uma espécie de denúncia das condições materiais miseráveis daqueles imigrantes do Norte que chegam ao Sul do país em busca de melhores condições de trabalho.

O ponto chave neste diálogo é a festa de Caetano pelo fim do regime ditatorial do país, no qual o sujeito poético da canção se liberta e acaba caindo na armadilha de grandes empresas, sem perceber, como no trecho:

Em caras de presidentes
Em grandes beijos de amor
Em dentes, pernas, bandeiras
Bomba e Brigitte Bardot
(...)

Eu tomo Coca-Cola
Ela pensa em casamento
E uma canção me consola
Eu vou...
(...)
Ela nem sabe até pensei
Em cantar na televisão
O sol é tão bonito
Eu vou...

e a retórica belchioriana que age por meio de um sujeito poético consciente e engajado em denunciar as questões sociais precárias da sociedade na época:

Em cada esquina que eu passava
O guarda me parava
Pedia os meus documentos e depois sorria
Examinando o três por quatro da fotografia
E estranhando o nome do lugar de onde eu vinha
(...).
São Paulo, violento, corre o rio que me engana
Copacabana, Zona Norte
E os cabarés da Lapa onde morei
Esses casos de família e de dinheiro, eu nunca entendi bem
Veloso, o sol não é tão bonito pra quem vem do Norte
E vai morar na rua. (BELCHIOR, *Fotografia 3x4*, 1988.)

Então percebe-se esse tom de alerta de Belchior, quando diz:

A minha história é talvez
É talvez igual a tua
Jovem que desceu do Norte e que no Sul viveu na rua.

2. O conforto industrial sobrepondo as relações humanas.

Pra que Deus, dinheiro e sexo, Ideal, Pátria e Família se alguém já tem frigidaire? em *Balada de Madame Frigidaire* (BELCHIOR, 1998.) encontra-se exposta, como se fosse uma ode, à veneração e dependência da humanidade moderna frente aos produtos industriais, representados pela geladeira, símbolo do conforto industrial. Com efeito, o conforto industrial e o entretenimento midiático e cultural disponíveis na contemporaneidade formam par perfeito para que a população se acomode e deixe de questionar-se sobre a realidade circundante e seu papel no mundo.

3. “*Aí o Money entra em cena e arrasa, e adeus caras bons de bola!*”

O cantor Belchior é herdeiro da contracultura. Belchior filtra todo o caldo cultural revolucionário da contracultura sem esquecer-se do modernista oswald-andradeano Manifesto Antropófago, ou seja, ele traduz essa necessidade revolucionária que é universal para uma linguagem simples, eficaz e brasileira, para que todos entendam:

Contra o mundo reversível e as ideias objetivadas. Cadaverizadas. O stop do pensamento que é dinâmico. O indivíduo vítima do sistema. Fonte das injustiças clássicas. Das injustiças românticas. E o esquecimento das conquistas interiores.

Roteiros. Roteiros. Roteiros. Roteiros. Roteiros. Roteiros. Roteiros.

O instinto Caraíba.

Morte e vida das hipóteses. Da equação eu parte do Cosmos ao axioma Cosmos parte do eu. Subsistência. Conhecimento. Antropofagia.

Contra as elites vegetais. Em comunicação com o solo.

Nunca fomos catequizados. Fizemos foi Carnaval. O índio vestido de senador do Império. Fingindo de Pitt. Ou figurando nas óperas de Alencar cheio de bons sentimentos portugueses. (ANDRADE, Oswald, maio de 1928)

Esta tradução ou a representação do resultado da filtragem do cantor cearense é explícita na canção *Lira dos Vinte Anos* (que dialoga com o livro *Lira dos Vinte Anos*, de Álvares de Azevedo):

Os filhos de Bob Dylan
Clientes da Coca-Cola
Os que fugimos da escola:
Voltamos todos pra casa.
Um queria mandar brasa,
Outro ser pedra que rola...
Daí o Money entra em cena e arrasa
E adeus caras bons de bola.
(...)
Meu pai não aprova o que eu faço
Tampouco eu aprovo o filho que ele fez
Sem sangue nas veias, com nervos de aço
Rejeito o abraço que me dá por mês.

(BELCHIOR, *Lira dos Vinte Anos*. 1977)

Em entrevista à Web-Revista *O Ponteiro* da UEPG, Belchior discorre sobre seu “gosto” musical e como enxerga o Rock n’Roll. Bem humorado e ácido, Belchior reafirma sua tônica contracultural e resistente:

O Ponteiro – E teu contato com o rock?

Belchior – Eu só gosto na verdade do rock ligado à rebeldia. Eu não gosto de rock meloso, só de barra pesada, que é aquele rock que não perdeu um grito, uma espécie de revolta e que inicia de alguma forma uma nova linguagem. Quando isso aí se torna um fenômeno puramente comercial já perde o sentido de invenção e descoberta, não me interessa mais. Minha ideia do rock é o rock casado com Folk, como foi o do Bob Dylan, do rock primitivo, “o rock ainda negro!”, de Chuck Berry e tal... que vai desembocar no Elvis Presley. Esse roquezinho água com açúcar eu não gosto. Eu sou diabético espiritual. O que tem açúcar eu não gosto, aliás, nem posso.

Nas canções de Belchior percebe-se um trato estético e formal belíssimo, digno de um artista que domina com propriedade seu instrumental artístico. Belchior desenha músicas que tem raízes filosóficas, arraigadas a questões sociais, mas que não perdem seu tom poético em nome de um “panfletarismo” barato e banal. Indagado sobre a poesia e o fazer poético, ele declara:

O Ponteiro – E a poesia?

Belchior – A poesia que eu faço é a minha música. Eu não tenho nenhuma como convencionalmente se entende a poesia, que é aquela feita especificamente dirigida ao livro. Eu também não tenho obra inédita. Eu só componho quando vou gravar.

O Ponteiro – E esse ato de compor? Como funciona para você?

Belchior – Eu só componho por encomenda. Se eu não vou gravar, nem componho. Eu não tenho música inédita. Comigo *funciona* mais na transpiração do que na inspiração. Eu faço todas as músicas durante um dia. Eu fiz agora 34 músicas para 34 poemas de Drummond em 34 dias. Mas a música tem a minha idade inteira mais um dia. Você que pensa que é um dia só.

4. A necessidade de uma nova linguagem

Velha Roupa Colorida é, das canções de Belchior, uma das mais conhecidas no Brasil inteiro. Gravada por Elis Regina, a canção se eternizou na memória musical coletiva brasileira dos anos 70. O problema que muitos compositores enfrentam, e com Belchior não é diferente, é a falta de crédito àqueles que compõem as músicas, que normalmente ficam presas à imagem do intérprete, como nesta canção.

Esta música traz referências à banda norte-americana *The Rolling Stones*:

Nunca mais teu pai falou: She's leaving home
E meteu o pé na estrada;

ao extinto movimento Hippie, ápice da contracultura (vale lembrar de Jack Kerouac e da geração Beatnik, também grande representante da contracultura”):

Nunca mais você saiu à rua em grupo reunido
O dedo em V, cabelo ao vento
Amor e flor, quedê o cartaz?

e à *Edgar Allan Poe* em seu poema *The Raven (O corvo)* e concomitantemente à banda britânica *Os Beatles*, na música *Blackbird*:

Como Poe, poeta louco americano,
Eu pergunto ao passarinho: "Blackbird, o que se faz?"
Haven never haven never haven
Black bird me responde
Tudo já ficou atrás
Haven never haven never haven
Assum-preto me responde
O passado nunca mais

(BELCHIOR. *Velha Roupa Colorida*, 1974)

Todas estas referências funcionam como alerta de Belchior. Ao reviver todos estes revolucionários momentos da humanidade bem como estes grandes nomes já clássicos da cultura, ele antevê a estagnação cultural e política vivida nos dias de hoje, na chamada era pós-utópica, aonde todas as ideologias parecem (e realmente estão) reféns do capital.

A necessidade desta nova linguagem representa, sobretudo, a necessidade de uma nova voz de unificação das causas sociais e denuncia a falência dos questionamentos e da força dos movimentos sociais contemporâneos, que só podem ser traduzidos em uma linguagem poética, política e social de um novo modo, remontando ao passado das grandes lutas sociais, mas que traga o que é o novo, e se mostre de forma diferente esteticamente.

5. “Um tango argentino me vai bem melhor que o Blues”

Neste trecho de *Apenas um rapaz latino-americano*, obra-prima de Belchior, seu tom “antropofágico” se estende à toda a “latino-américa”, a qual, por mais que as fronteiras geopolíticas a dividam em estados nacionais (repúblicas), são irmãs. Não raro nos referimos aos habitantes dos países latino-americanos como “hermanos” e com razão, afinal, nossa língua, cultura, e o processo de construção destas nações se dão quase do mesmo modo, posto que foram motivadas pelas mesmas

forças.

Belchior, nesta canção, desenha como ninguém o poder da arte por sobre os homens, ao declarar:

Mas não se preocupe meu amigo
com os horrores que lhe digo
A vida realmente é diferente, quer dizer
Ao vivo é muito pior!,

arte esta que é encarada por muitos como “deleite”, “tempo de ociosidade” e “afastamento da vida cotidiana (herança burguesa) mas que, como bem mostra Belchior pode ser também, instrumento de construção de uma consciência coletiva e que transcenda as fronteiras políticas e geográficas, afinal:

Sons, palavras são navalhas
E eu não posso cantar como convém
Sem querer ferir ninguém.

6. O esclarecimento de Belchior e a grandeza de sua obra

Finalizando o artigo, já elucidados pontos resistentes e denunciando dos valores negativos da sociedade contemporânea, da poética deste cearense poeta cantante, utilizaremos o trecho final da música *Arte Final* do Álbum Bahiuno (1993), como um fechar de cortinas e convite ao conhecer da obra tão rica, bela, esclarecedora e latino-americana de Belchior:

E então, my friends?
Bastou vender a minha alma ao diabo,
E lá vem vocês seguindo o mau exemplo.
Entrando numas de vender a própria mãe.
Alguém se atreve a ir comigo
Além do shopping center? Hein? Hein?
Ah! Donde están los estudiantes?
Os rapazes latino-americanos?
Os aventureiros? Os anarquistas? Os artistas?
Os sem-destino? Os rebeldes experimentadores?
Os benditos? Malditos? Os renegados? Os sonhadores?
Esperávamos os alquimistas, e lá vem chegando os bárbaros
Os arrivistas, os consumistas, os mercados.
Minas, homens não há mais?
Entre o Céu e a Terra não há mais nada
Do que sex, drugs and Rock 'n' Roll?
Por que o Adeus às armas?
Não pergunte por quem os sinos dobram,

Eles dobram por Ti!
Ora, senhoras! Ora, senhores!
Uma boa noite lustrada de neon pra vocês
E o último a sair apague a luz do aeroporto
E ainda que mal me pergunte:
A saída será mesmo o aeroporto?

Desta maneira, a grandeza da obra de Belchior fica explicitada e validada no cenário cultural brasileiro ainda mais. Outra observação importante é o resultado que a academia pode encontrar ao dar maior atenção à este artista tão completo. De fato, a obra de Belchior nos mostra que existem saídas para este caótico mundo atual, a nós cabe tomar consciência e conhecer de fato esta arte que é brasileira, ampla, contestadora e belíssima, uma vez que Belchior não submete o aspecto histórico por sobre o literário ou artístico, mas articula como poucos esta relação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AZEVEDO, Álvares de. *Lira dos vinte anos*. 2. ed. São Paulo: Landy, 2000.

THE BEATLES. Blackbird. In: _____. *The White Álbum*, Disc 1, Faixa 11. EMI, CD, 1968.

BELCHIOR; MELLO, Jorge; GRACCO. Arte final. In: _____. *Bahiuno*. Movie Play, CD, 1993.

BELCHIOR. Balada de Madame Frigidaire. In: _____. *Autorretrato: pequeno perfil do cidadão comum*. SONY, 1998.

BECLHIOR. *Divina comédia humana*. Movie Play, CD, 1991.

BECLHIOR. Fotografia 3x4. In: _____. *Autorretrato: Pequeno perfil do cidadão comum*. SONY, 1998.

BECLHIOR. Lira dos vinte anos. In: _____. *Elogio da loucura*, Polygram, CD, 1998.

BECLHIOR. Velha roupa colorida. In: _____. *Um concerto a Palo Seco*, Estúdio Bemol, CD, 2000.

BILAC, Olavo. Via Láctea. In: _____. *Poesias*. São Paulo: Martin Claret, 2006

BOSI, Alfredo. *O ser e o tempo da poesia*. 7. ed. São Paulo: Cia. das Letras, 2000.

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

MARX, Karl. *O capital*. Liv. I, vol. 2. 10. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1985.

VELOSO, Caetano. Alegria, alegria. In: _____. *Single*. Phillips, vinil, 1967.

ANDRADE, Oswald de. Manifesto antropofágico. *Revista de Antropofagia*, Ano 1, n. 1, maio de 1928.

BELCHIOR [Entrevista com]. Disponível em:

<<http://www.uepg.br/oponteiro/belchior2.htm>>. Acesso em: 13-09-2012.

DOSTOIÉVSKI
E A CRÍTICA MÍSTICO-MATERIALISTA DA MODERNIDADE

Sebastião Ricardo Lima de Oliveira (UEMS/UNICAMP)
sebastiaoricardolima@gmail.com

1. Introdução

Em sua gênese, a modernidade é constituída pela separação entre política e moral, fundamentada nos princípios judaico-cristãos que moldaram toda a Idade Média. Esta cisão será sistematizada teoricamente na obra *O Príncipe*, de Maquiavel (2003). Observador atento das agitações políticas que envolvem a Europa, em especial as cidades mercantis da península itálica, Maquiavel (2003) funda a ciência política moderna, convertida em uma técnica de conquista e manutenção do poder. E a política do real não se preocupa mais com um tipo ideal de sociedade, mas sim com o fenômeno do poder formalizado pela instituição do Estado. Para essa nova engenharia de governo não há espaço para a moral e a perseguição de bons resultados políticos justifica qualquer meio utilizado.

Anterior à sistematização feita por Maquiavel no campo político, *A Divina Comédia* de Dante Alighieri (1991) retrata, no campo literário, a gênese da modernidade em sua essência amoral. Dante vive em uma época onde o Império alemão revive o desejo de dominação do mundo conhecido, tentando restabelecer o comando imperial, desaparecido desde o colapso do Império romano.

A Itália sofria a influência do conflito entre dois grupos germânicos, lideradas pelas famílias nobres Wolf e Wibling. Na península essa disputa se transladara para os partidos dos guelfos e gibelinos. No tempo de Dante a Europa está transitando de um sistema de governo medieval para um sistema moderno. Para o sociólogo Giovanni Arrighi (1996, p. 32):

Este ‘devir’ do moderno sistema de governo esteve estreitamente associado ao desenvolvimento do capitalismo como sistema de acumulação em escala mundial, como foi frisado na conceituação de Immanuel Wallerstein sobre o moderno sistema mundial como uma economia mundial capitalista. Em sua análise, a ascensão e expansão do moderno sistema interestatal foi tanto a principal causa quanto um efeito da interminável acumulação de capital.

A modernidade capitalista é gestada nas cidades-estado italianas –

principalmente Veneza, Florença, Gênova e Milão. Segundo conclui Arrighi (1992), as cidades-estado da Itália setentrional prefiguraram a moderna sociedade capitalista e seus estados correspondentes:

Com a devida vênia de Sombart, se houve algum dia um Estado cujo executivo atendeu aos padrões do Estado capitalista descrito no Manifesto Comunista, ele foi a Veneza do século XV. Vistos por esse ângulo, os grandes Estados capitalistas de épocas futuras (as Províncias Unidas, o Reino Unido, os Estados Unidos) afiguram-se versões cada vez mais diluídas dos padrões ideais materializados por Veneza séculos antes (p. 37).

O desenvolvimento do comércio na Europa é o responsável pela gênese da modernidade, substituindo a sociedade medieval baseada em uma cultura agrária, por uma sociedade urbanizada, centrada na circulação de mercadorias. Segundo Marx (1985, p. 125): “A circulação de mercadorias é o ponto de partida do capital. Produção de mercadorias e circulação desenvolvida de mercadorias, comércio, são os pressupostos históricos sob os quais ele surge”.

É um momento de inflexão histórica em que as relações sociais deixam de ser mediadas pela religião e pela tradição, e passam a ser dominadas pela cobiça do dinheiro:

Abstraiamos o conteúdo material da circulação de mercadorias, o intercâmbio dos diferentes valores de uso, e consideremos apenas as formas econômicas engendradas por esse processo, então encontraremos como seu produto último o dinheiro. Esse produto último da circulação de mercadorias é a primeira forma de aparição do capital (MARX, 1985, p. 125).

Dostoiévski (2004), no romance *Um Jogador*, designará o capital como o ídolo alemão, objeto de adoração dos europeus. Para Le Goff (2002, p. 56),

Desde mais ou menos o ano 1000, o enriquecimento crescente dos poderosos, leigos e eclesiásticos, a ligação cada vez mais forte com o mundo nas camadas mais e mais numerosas da sociedade ocidental cristã suscitam diversas inquietações de inquietude e recusa.

A expansão do comércio e o surgimento das manufaturas expulsa os trabalhadores do campo para servirem de mão de obra barata nas cidades. A sociabilidade se fundamenta agora na competição, na cobiça e no individualismo, valores novos que substituem os antigos valores comunitários e cristãos da Idade Média. De fato, como aponta Le Goff (2008, p. 125):

A civilização do ocidente medieval é profundamente, intimamente, marcada pela noção de Criação. Os homens e as mulheres da Idade Média creem no Deus do Gênesis. O mundo e a humanidade existem porque Deus quis as-

sim, através de um ato generoso.

A idolatria ao dinheiro, que Dostoiévski (2004) denuncia, é definido por Marx (1985) como o fetichismo da mercadoria. Os produtos do trabalho humano, quando assumem a forma mercadoria, metamorfoseiam-se em fetiches, objetos de culto na sociedade capitalista. Com o desenvolvimento do comércio, as relações sociais entre os homens assumem a forma fantasmagórica de relações sociais entre coisas e relações reificadas entre pessoas. Assim:

Em outras palavras, os trabalhos privados atuam como partes componentes do conjunto do trabalho social, apenas através das relações que a troca estabelece entre os produtos do trabalho e, por meio destes, entre os produtores. Por isso, para os últimos, as relações sociais entre seus trabalhos privados aparecem de acordo com o que realmente são, como relações materiais entre pessoas e relações sociais entre coisas, e não como relações sociais diretas entre indivíduos em seus trabalhos (MARX, 1987, p. 81-82).

Essa nova idolatria, fetichismo da mercadoria para Marx (1987), ídolo alemão para Dostoiévski (2004), será a marca constituinte da modernidade. Esse culto à riqueza material, ao acúmulo de mercadorias, terá como consequência a reificação das relações humanas.

Ao mesmo tempo em que Marx (1987) elabora sua crítica materialista da sociedade capitalista, Dostoiévski (2003) faz uma crítica axiológica ou espiritual ao capitalismo, no contexto de um país periférico da Europa e fundamentada no cristianismo ortodoxo russo. Ele complementa e aprofunda a análise de Marx, superando as incrustações positivistas que o marxismo herdara do Iluminismo. O filósofo alemão fica preso a uma concepção da história que acredita na correção das injustiças mediante a organização racional da sociedade. Dostoiévski (2005) encontrará na racionalidade iluminista do capital uma nova forma de irracionalismo, uma razão autoritária que cimentará uma sociabilidade adaptada à estruturação competitiva do mundo moderno.

A crítica moral (espiritual) de Dostoiévski (2003) se concentra nas relações interpessoais, nos conflitos afetivos que surgem a partir do desenvolvimento capitalista, embotando a sensibilidade, corroendo o caráter, obrigando as pessoas a incorporarem, muitas vezes inconscientemente, em suas vidas, a lógica da acumulação de bens materiais, o culto ao dinheiro e ao progresso.

O escritor russo retrata em seus personagens da segunda fase de sua obra, os conflitos morais, que derivam para doenças psíquicas – antecipando a metapsicologia freudiana – resultantes da modernização da

Rússia, do individualismo competitivo e da perda do sentido de pertencimento a uma verdadeira comunidade humana. A modernização do capital estabelece o desamparo como condição existencial do homem moderno, ao contrário da condição do homem medieval. Segundo Castel (2008, p. 53):

Todos os documentos da época (políticos, censuários, costumeiros) descrevem uma sociedade camponesa certamente, e muito hierarquizada, mas uma sociedade enquadrada, assegurada, provida. Disso resulta um sentimento de segurança econômica.

Este sentimento de segurança econômica é implodido na modernidade, e esse abandono que o indivíduo sofre está na origem da angústia moderna, e do desespero pós-moderno, com seus ingredientes de agressividade e indiferença. Os indivíduos ficam como que enfeitiçados por esta nova divindade, o dinheiro, que lhe aparece como o grande benfeitor, como o demiurgo da nova ordem mundial.

Ao fazer uma crítica da racionalidade iluminista do capital, como uma razão autoritária e dissimulada que enlouquece as pessoas que não se adaptam ao processo de mercantilização das relações sociais, jogando os indivíduos em uma solidão desesperadora, numa competição fratricida para realizar suas ambições, Dostoiévski (2004) cria um novo método de análise da sociedade e do indivíduo. Cria uma crítica mística-materialista, uma reflexão intuitiva que vê além das aparências ilusórias de uma realidade desfigurada pela ideologia progressista do capital. Ao niilismo racional da modernidade, sua defesa da morte de Deus, Dostoiévski contrapõe a mística do sofrimento do cristianismo ortodoxo russo.

No seu livro *Crítica e Profecia: A Filosofia da Religião*, em Dostoiévski, Luiz Felipe Pondé apresenta a tese de uma epistemologia dostoiévskiana, uma espécie de antídoto ao relativismo pós-moderno, que ele chama de braço filosófico-social armado da contingência ontológica irrestrita, denominada por ele de niilismo racional, nome teórico do ateísmo moderno. O dogmatismo humanista-naturalista que domina o pensamento moderno, com sua visão otimista do homem, “é uma ilusão naturalista que implica o esquecimento da presença ativa do Transcendente no Homem”. Para ele, a filosofia religiosa “pessimista” de Dostoiévski procura romper com essa ilusão. Segundo Pondé:

A questão de Dostoiévski é que ele identifica no projeto moderno, o qual chama de ‘a virtude sem o Cristo’ ou ‘a salvação sem Deus’, um projeto de aposta na natureza. E o que significa apostar na natureza? Apostar na natureza não é só tomar remédios para não ter doenças. Apostar na natureza é apostar

no ser humano como tal: na sua viabilidade ontológica. É aquela idéia de que o ser humano pode estar no lugar de Deus, que o ser humano basta a si mesmo. (PONDÉ, 2003, p. 258)

O relativismo torna-se a justificativa ideológica de um mundo sem Deus, onde o único sentido socialmente aceito é o acúmulo de bens materiais, ornado com um discurso, ridículo para Dostoiévski, em defesa da suficiência humana. O filósofo brasileiro resume a crítica de Dostoiévski à modernidade:

Penso que seja importante darmos atenção, quando se pensa a obra de Dostoiévski do ponto de vista religioso, ao seu olhar crítico para a construção da sociedade moderna. E me parece que isso é um ponto doloroso para nós, uma grande ofensa. É um discurso que facilmente pode ser compreendido como um discurso da morbidez. Isso me faz lembrar uma entrevista de um filósofo francês que dizia que 'seria melhor que começássemos o século XXI um pouco mais pessimistas, porque o otimismo já testamos e não deu certo'. Temos sido otimistas desde a Revolução Francesa, achando que o projeto racional vai dar certo, que a natureza humana não é uma aporia ontológica. (*Idem, ibidem*, p. 259-260)

Ernst Bloch, filósofo marxista e teólogo da revolução, via nas formas contestatórias da religião uma das configurações da consciência utópica. Para ele a luta socialista é uma herdeira do milenarismo cristão. Sua obra influenciará uma corrente de pensadores latino-americanos que reivindicarão um diálogo entre marxismo e o cristianismo dos primeiros séculos, chamada de teologia da libertação. Dostoiévski está na base desses marxistas místicos e desses movimentos utópicos que surgiram no século XX, para quem o Reino de Deus é uma sociedade sem diferenças de classes, sem propriedade privada e sem um estado.

2. Justificativa

O sistema do capital estendeu seu domínio por todo o planeta, subsumindo as relações sociais dentro da lógica da acumulação de mercadorias. As promessas redentoras da modernidade iluminista revelaram-se um embuste monstruoso. Somente no século XX foram 200 milhões de mortes por guerras, epidemias, fomes, doenças. Todo esse desenvolvimento econômico está jogando a humanidade em massacres cada vez maiores, em novas formas de barbárie. Kafka dizia que ao fim de toda revolução sempre surge um Napoleão. Esse é o resultado do projeto moderno de desencantamento do mundo, abandonando os valores místicos, sublimes e comunitários, por uma racionalidade instrumental interessada apenas na manipulação de meios para a conquista de determinados fins.

O homem é reduzido a um suporte de valorização do capital. O discurso humanista de defesa da suficiência humana assume uma característica nitidamente esquizofrênica.

Após os fracassos das revoluções modernas, tentativas que a humanidade buscou para reformar a sociedade, com o objetivo de resolver seus problemas materiais, que tirou Deus do centro do mundo e colocou o homem em seu lugar, o sistema do capital globalizado encontra-se em um impasse histórico. As contradições do capitalismo agravaram-se e estenderam-se por todo planeta, sua incontrolabilidade sistêmica ameaça a existência da raça humana.

Neste contexto de crise geral da civilização, a obra de Dostoiévski aparece como uma importante contribuição para se repensar o projeto da modernidade. Sua defesa de uma espiritualidade mística, representada pelo cristianismo ortodoxo russo, que pregava uma experiência efetiva com Deus, com o objetivo de superar o Mal incrustado na natureza humana desde a Queda, torna-se fundamental para pensar uma alternativa concreta à barbárie racionalizada do capitalismo tardio.

Seu pensamento influenciou importantes teóricos marxistas e anarquistas, entre eles George Lukács, Ernst Bloch e Walter Benjamin, demonstrando o quanto sua obra contribuiu para o desenvolvimento do pensamento utópico e libertário no século XX.

3. Objetivos

3.1. Objetivo geral

– Identificar a crítica de Dostoiévski à modernidade como uma proposta de repensar o homem e a sociedade no horizonte de uma crítica moral ao progresso capitalista, experimentada no cotidiano humano, considerando as contradições humanas e sociais como sintoma de um mundo sem transcendência.

3.2. Objetivos específicos

- Discutir as contradições sociais estabelecidas na modernidade.
- Refletir sobre a alienação do homem moderno e seu sentimento de desamparo.

- Discutir a separação entre política e moral no mundo moderno.
- Apontar a influência de Dostoiévski sobre o pensamento utópico do século XX.
- Debater a atualidade da obra dostoiévskiana para compreender a crise da humanidade globalizada.

4. Procedimentos de pesquisa

Para a execução deste projeto será feita a leitura e análise de quatro romances da segunda fase da obra de Dostoiévski: *Memórias do Subsolo*, *Um Jogador*, *O Idiota* e *Os Demônios*.

Esses romances foram escolhidos por concentrarem a crítica a modernidade, principalmente o Iluminismo, e o essencial do pensamento religioso do autor.

Na obra *Memórias do Subsolo* será apresentada a crítica do pensador russo à ideologia iluminista do progresso. No livro *Um Jogador* será abordado o culto à acumulação de riquezas na sociedade moderna. Em *O Idiota* será analisada a visão mística-materialista do romancista e sua validade epistemológica. Finalmente, no romance *Os Demônios* demonstrar-se-á o ambiente de insanidade sistêmica criado pelas contradições da lógica societária capitalista em um país da periferia do sistema.

Por se tratar de uma pesquisa estritamente teórica, será utilizado material bibliográfico do acervo particular do pesquisador e das bibliotecas da UNICAMP.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALIGHIERI, Dante. *A divina comédia*. Belo Horizonte: Villa Rica, 1991.
- ARRIGHI, Giovanni. *O longo século XX: dinheiro, poder e as origens de nosso tempo*. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.
- BAKHTIN, Mikhail. *Problemas da poética de Dostoiévski*. Rio de Janeiro: Forense, 1997.
- BLOCH, Ernst. *O princípio esperança*. Rio de Janeiro: Contraponto, 2005.

BENJAMIN, Walter. *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. São Paulo: Brasiliense, 1994.

CASTEL, Robert. *As metamorfoses da questão social*. Petrópolis: Vozes, 2008.

COHN, Norman. *Na senda do milênio: milenaristas revolucionários e anarquistas místicos da Idade Média*. Lisboa: Presença, 1980.

DOSTOIÉVSKI, Fiódor. *Memórias do subsolo*. São Paulo: Editora 34, 2000.

_____. *Um jogador*. São Paulo: Editora 34, 2004.

_____. *O idiota*. São Paulo: Editora 34, 2003.

_____. *Os demônios*. São Paulo: Editora 34, 2005.

FRANK, Joseph. *Dostoiévski: o manto do profeta, 1871-1881*. São Paulo: Edusp, 2008.

HOBBSAWN, Eric. *A era dos extremos: o breve século XX (1914-1991)*. São Paulo: Cia. das Letras, 1995.

JAMESON, Fredric. *O inconsciente político: a narrativa como ato socialmente simbólico*. São Paulo: Ática, 1992.

LE GOFF, Jaques. *Em busca da Idade Média*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.

_____. *São Luís*. Rio de Janeiro: Record, 2002.

LOWY, Michael. *Redenção e utopia: o judaísmo libertário na Europa Central – um estudo de afinidade eletiva*. São Paulo: Cia. das Letras, 1989.

MAQUIAVEL, Nicolas. *O príncipe: com comentários de Napoleão Bonaparte*. Rio de Janeiro: Elsevier, 2003.

MARX, Karl. *O capital*. Livro I. São Paulo: Nova Cultural, 1985.

_____. *O capital*. Livro I. São Paulo: Bertrand Brasil, 1987.

MÉSZÁROS, István. *Para além do capital*. São Paulo: Boitempo, 2002.

PONDÉ, Luiz Felipe. *Crítica e profecia: a filosofia da religião em Dostoiévski*. São Paulo: Editora 34, 2003.

**ENTOAÇÃO NA LÍNGUA PORTUGUESA
FALADA PELA COMUNIDADE INDÍGENA
OS GUATÓS & NÃO ÍNDIOS**

Natalina Sierra Assêncio Costa (UEMS)
natysierra2011@hotmail.com

1. Introdução

A entoação ganha relevância à medida que convivemos com falantes de culturas diferentes, no mesmo espaço geográfico, definido nesta pesquisa como a região de Corumbá-MS. Diferentes formas de entoações foram as preocupações de muitos estudiosos da linguística, mormente para Troubetzkoy (1964) propõe que a finalização da frase assertiva ocorra de forma descendente. Essa hipótese tem sido seguida por diversos autores ao analisarem a língua portuguesa (MIRA MATEUS, 1983; FALÉ; FARIA, 2006; CAGLIARI, 2007; MORAES, 2007). Os trabalhos desenvolvidos no contexto do projeto ExProsodia,⁴² no qual se insere este trabalho, verificaram que essa finalização descendente das frases assertivas caracteriza-se pela mesma relação entre um tom dominante e a sua tônica, conforme as definições de Rameau (1722). Dessa maneira, a hipótese que procuramos desenvolver neste trabalho associa-se às finalizações de frases em contexto diverso daquele dos falantes da língua portuguesa que se caracteriza por entoação descendente. Nesse caso, optamos pela análise da entoação da língua portuguesa na fala de sujeitos cuja origem difere das tradições próprias das línguas ocidentais.

O objetivo desta pesquisa é descrever a entoação da língua portuguesa falada por mulheres guatós, fazendo comparação com mulheres não índias, perfazendo um total de quinze informantes, assim como verificar a imanência da prosódia da língua guató adquirida na infância, mesmo depois de muito convívio com os não índios. Não pretendemos universalizar tais resultados, mas estabelecer novas hipóteses para análise linguística do ponto de vista de sua prosódia. Utilizaremos, para tanto, os dados de segmentação de frase propostos pela rotina ExProsodia (FERREIRA NETTO, 2008).

⁴² O aplicativo ExProsodia está registrado no INPI, pela Universidade de São Paulo, sob número 08992-2, conforme publicação no RPI 1974, em 04/11/2008. ExProsodia – Análise automática da entoação na Língua Portuguesa (FERREIRA NETTO, 2008, p. 2 de 13).

A rotina ExProsodia é uma ferramenta de análise automática da entoação e baseia-se na hipótese de que a entoação do português brasileiro (PB) pode ser decomposta em 5 tons (CAGLIARI, 1981). Esses tons seriam estabelecidos como sendo 2 bandas acima ou abaixo do tom médio com uma escala de 3 semitons entre cada banda. A escala de 3 semitons foi defendida por T'Hart (1981) como sendo a variação tonal perceptivelmente relevante para os falantes holandeses.

A rotina inicia suas operações, estabelecendo a média geral das frequências para os valores válidos para os candidatos a pico silábico. Valores válidos são definidos aprioristicamente, como:

- Limiar inferior de frequência: 50 Hz.
- Limiar superior de frequência: 350-500 Hz. Opção do usuário.
- Limiar inferior de duração: 4 frames ou 20 ms (1 frame = 5 ms).
- Limiar superior de duração: 30-60 frames ou 150-300 ms (1 frame = 5 ms).
- Limiar de intensidade: 50-2000 RMS. Opção do usuário.

Valores de utilização para a elaboração da escala de cinco tons:

- Limite superior das frequências médias => valor médio * 1,09).
- Limite inferior das frequências médias => valor médio / 1,09).
- Distância entre cada média (3st = 1,05953 = 1,19).

Valores utilizados para a elaboração da escala de intensidade:

- Limite superior do valor médio de intensidade (1,50).
- Limite inferior do valor médio de intensidade (0,5).
- Limite entre cada valor de intensidade = 1,25 sup e 0,5 inf.
- Categorização da intensidade na escala (= 1 ou 3 ou 5).

Sabemos que durante a fala o tom de voz muda constantemente, sobe ou desce com intervalos muito reduzidos. Segundo Ladefoged (2007), a entoação de uma frase corresponde ao modelo de mudanças de

tom que ocorre nessa frase, ao passo que, para Delgado Martins (2002), a entoação pode ser entendida pelos parâmetros definidos para a acentuação e pode definir-se pelas variações da frequência fundamental, da intensidade, da energia e da duração de cada segmento ao longo de uma sequência frásica. Dessa forma, o importante é saber que numa mesma frase podem ocorrer um ou mais “grupos tonais”, considerando que cada grupo tonal é formado por um conjunto de um acento tônico ou vários acentos átonos. Segundo Ferreira Netto (2008, p. 8), a entoação da fala pode decompor-se em componentes estruturadoras, que são a declinação e o ritmo tonal; semântico-funcionais, que são foco/ênfase; e o acento lexical. Entendemos que a fala tem uma importância primordial na caracterização do estilo de cada falante, podendo ser usada de várias maneiras com tonalidades mais ou menos próximas ou iguais, de forma ascendente ou descendente.

O termo “prosódia”, por sua vez, é polissêmico, sendo responsável por um grande número de conceitos e de unidades. No caso da língua portuguesa, podemos entender três grandes conjuntos de fatos que são hipônimos de “prosódia”: ritmo, entoação e ênfase, mas são fenômenos prosódicos distintos um do outro, cuja diferenciação é fundamental para a compreensão da linguagem (FERREIRA NETTO, 2006).

2. Apresentação do problema

Estudiosos como Oliveira (1995), Palácio (1984) e Schmidt (1942) afirmaram que os índios guatós são os últimos remanescentes dos grupos canoieiros do continente americano, tribo que era considerada extinta pelos antropólogos, há mais de quarenta anos.

Alguns fatos contribuíram efetivamente para isso. No século XVIII, quando os espanhóis e portugueses penetraram na região onde os guatós moravam, o grupo perdeu grande parte do seu território, e, já no início do século XX, foi forçado a deixar seu habitat para dar lugar às fazendas de gado. No entanto, na década de setenta, um fato aparentemente casual contribuiu para o recomeço de estudos sobre eles quando a freira católica, Ada Gambarotto, no mês de outubro de 1977, na Casa do Artesão Corumbá, identificou um artesanato da tribo. O tapete trançado do aguapé, típico dos guatós, fez com que ela descobrisse a índia Josefina e a maioria dos remanescentes vivendo nas periferias de Corumbá e cida-

des vizinhas.⁴³

O trabalho da religiosa, apoiado pelo Conselho Indigenista Missionário, foi fundamental para o processo de resgate da identidade, organização do grupo e reivindicação da posse da Ilha Ínsua, o que foi conseguido na década de noventa.

Nessa região, quase fronteira com a Bolívia, encontra-se a comunidade indígena denominada guató, e os outros dois grupos de informantes que constituem nosso objeto de análise, destacados nesta pesquisa. Alguns índios guatós moram na aldeia Uberaba, que se localiza em uma ilha fluvial, no Canal D. Pedro II, a Ilha Ínsua, conhecida também como Bela Vista do Norte, localizada no ponto extremo do Mato Grosso do Sul, município de Corumbá; outros vivem na cidade de Corumbá-MS, assim como nossas outras duas categorias de informantes (COSTA, 2002, p. 11).

2.1. História dos guatós

Não se sabe ao certo qual a origem dos guatós. Sabe-se que esse grupo indígena pertence ao tronco linguístico macro-jê, sendo sua língua isolada e não apresentando relação com outras línguas identificadas Susnik (1978, p. 19), com base nas informações linguísticas de Schmidt (1942, p. 230), afirma que seu nome tribal se correlaciona com a palavra “maguató”, que designa “frango d’água”. Constatou-se, também, através de informações orais, que a palavra “maguató” pode-se referir tanto a uma ave, “frango-d-água”, como ao vocábulo “gente”, pois possui mais de um significado, dependendo da situação em que é empregada. (Cf. OLIVEIRA, 1995, p. 51)

Os guatós são filhos legítimos do Pantanal. Com a extinção das tribos guaxarapós e paiaguás, os guatós ficaram conhecidos, historicamente, como os últimos índios canoeiros do Pantanal, por excelência, pois viviam quase sempre sobre a água, em suas canoas usadas para o transporte.

No final dos anos 70 e início da década de 80, os guatós iniciaram um processo de resgate e fortalecimento de sua identidade social. Procuraram reorganizar o grupo e reivindicaram a posse da Ilha Ínsua, sua terra

⁴³ Revista Terra, 1999, p. 52

de origem. Um dos maiores impasses à transformação da área em reserva indígena foi criado pelo Exército Brasileiro, que, por possuir um destacamento militar na área (o destacamento de Porto Índio), posicionou-se contrário à legítima reivindicação dos índios guató.

Os guatós pescam na lagoa Uberaba e adjacências e comercializam o pescado na cidade de Corumbá, usando como transporte uma embarcação própria que possuem: a lancha “Guató I” (Figura 1).



Figura 1 — Lancha “Guató I” (Fonte: Postigo, A.V.)

2.2. O contexto de pesquisa

O universo desta pesquisa é o município de Corumbá, situado no estado do Mato Grosso do Sul, que fica localizado na Região Centro-Oeste do Brasil. O estado do Mato Grosso do Sul formava, anteriormente, um só território juntamente com o estado do Mato Grosso. Desde o início do século XX, no entanto, a região sul de Mato Grosso aspirava tornar-se um Estado independente, ideia rejeitada pela região Norte, que temia o esvaziamento econômico do Estado.

2.3. Município de Corumbá – MS

O município de Corumbá (Figura 2) será destacado nesta pesquisa, visto ser a cidade onde nossos informantes residem. Está localizado

na porção ocidental do estado de Mato Grosso do Sul na região Centro-Oeste brasileira.

Corumbá é a terceira cidade mais populosa e importante desse Estado, superada apenas pela capital Campo Grande, da qual dista 420 km, e por Dourados. Constitui o mais importante porto do estado e um dos mais importantes portos fluviais do Brasil. É conhecida como cidade branca, pela cor clara de sua terra, pois está assentada sobre uma formação de calcário, localizada na margem esquerda do rio Paraguai. Grande parte do município é ocupado pelo Pantanal Sul-mato-grossense, sendo, por isso, apelidada de Capital do Pantanal.

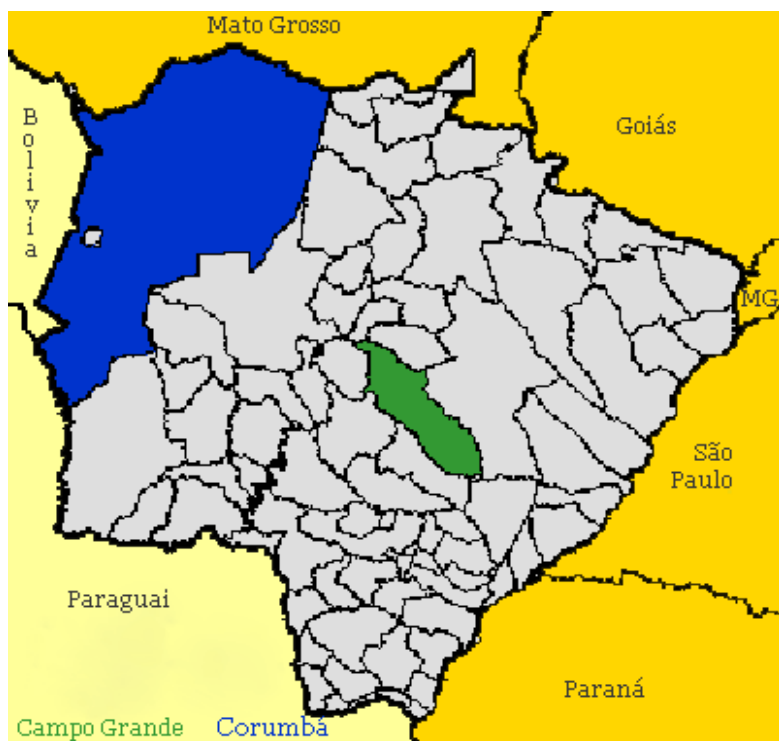


Figura 2 – Localização da cidade de Corumbá-MS⁴⁴

⁴⁴ Fonte: www.wikipedia.com. Acesso em: julho, 2009.

3. Metodologia

Nosso projeto inicial era trabalhar apenas com a comunidade indígena guató, mas, como pretendíamos analisar a entoação da Língua Portuguesa falada por eles e como sabemos também que essa comunidade já tem um convívio muito grande com os corumbaenses, decidimos inserir mais duas categorias de informantes, não índios, moradores na cidade de Corumbá, para fazermos comparação entre elas e obtermos um melhor resultado da nossa pesquisa.

A coleta inicial de dados foi feita por meio de gravações de produções de fala espontânea, realizadas em trabalho de campo.

Essas gravações de fala espontânea foram feitas com cinco sujeitos guatós na faixa etária acima de 50 anos, a que chamaremos de *senhoras guatós*, cinco sujeitos não índios na faixa etária de 30 a 45 anos, *meninas*, e cinco na faixa etária de 46 a 60 anos, *senhoras corumbaenses*. Cabe informar aqui que apenas uma informante guató teve a idade bem mais avançada que as outras. Tratava-se de uma entrevista imprescindível, visto ser a mais idosa e falar com fluência a língua nativa. As gravações contêm, em média, quinze minutos de fala espontânea, preconizando-se principalmente narrativas de caráter pessoal e individual. Tendo em vista a natureza dos dados, toda a entrevista foi gravada, incluindo a participação do pesquisador.

Não entrevistamos meninas guatós e sim só as meninas não índias com o objetivo de obter um parâmetro bem definido de falantes letrados da língua portuguesa, usado neste trabalho como grupo de controle.

3.1. Análise de dados

Concluída a fase da pesquisa de campo, selecionamos dez frases de cada informante e destacamos as mais completas sintaticamente, as sem sobreposição de vozes, as assertivas e as com duração semelhante. Focamos na análise acústica de intensidade e frequência dos segmentos no programa *Speech Filing System* (doravante, SFS), pois teria que ser um programa que aceitasse a análise prosódica e espectrográfica de grandes unidades sonoras e convertesse os resultados em arquivos de texto para a manipulação estatística automática. Utilizamos, para tanto, os dados de segmentação de frases propostos pela rotina ExProsodia (FERREIRA NETTO, 2008). O processo de análise envolveu a manipulação

de uma gama bastante grande de aplicativos de análise acústica para segmentar, converter e transcrever os arquivos, além de fazer a conversão para a análise final de 150 arquivos de fala tomados a partir de quinze sujeitos, todos eles naturais na região do Pantanal, incluindo os descendentes de guatós, como já citados acima.

A seguir apresentamos exemplo, extraído de uma frase de uma categoria de informantes, de aferição de frequência fundamental feita automaticamente pelo aplicativo.

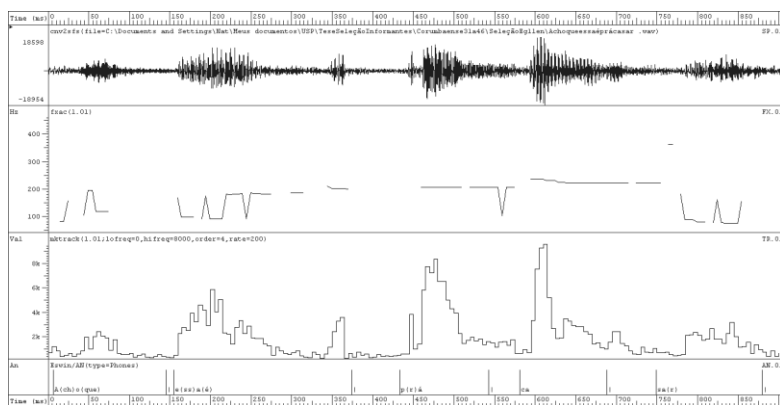


Gráfico 1 – Na parte superior da figura, vai o sonograma; na parte central, o espectrograma mostrando as três frequências de ondas que se superpuseram e, na parte inferior, vai a avaliação da frequência fundamental feita pelo aplicativo. Os valores vão na margem esquerda, em Hz. As linhas verticais mostram a duração de uma das ondas.

Sílabas	MIDI
A(ch)o(que)	36
e(ss)a(é)	39
p(r)á	43
ca	45
sa(r)	30

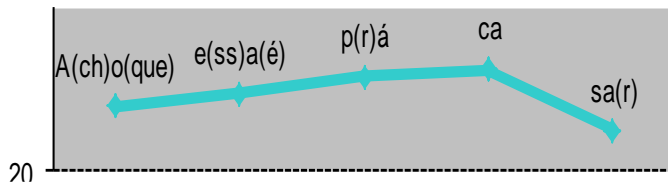


Gráfico 2 -

Na vertical temos os valores das sílabas em MIDI; no interior as sílabas das meninas

3.2. Resultado da Análise de dados

A partir da análise, extraímos apenas um gráfico que deu valores de maior significância.

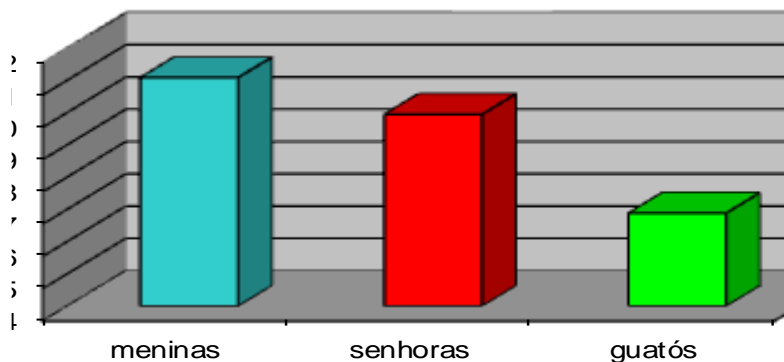


Gráfico 2: O tom médio das senhoras guatós é diferente do tom médio das meninas $P < 0,05$ e $F_0(2,95) > F_c(1,99)$ e das senhoras corumbaenses $P < 0,05$ e $F_0(2,33) > F_c(1,99)$. (Tabelas 2.2 e 2.3).

4. Conclusão

A pesquisa realizada atingiu resultados esperados apontando diferenças significativas na entoação correlacionadas com as categorias de sujeitos cujas falas foram analisadas, mostrando tanto variações correlacionadas com diferenças de categorias de idade quanto de categoria da língua adquirida na infância.

Com base nas análises que fizemos, encontramos resultados que apontam para a imanência da prosódia guató, percebendo que a fala das senhoras guatós e a das senhoras corumbaenses finalizam as frases num tom bem próximo.

Assim, vimos que o resultado das análises apontou para uma diferenciação significativa entre a prosódia das meninas que tomamos como grupo de controle e a das senhoras guatós e corumbaenses.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CAGLIARI, L.C. *Elementos de fonética do português brasileiro*. São Paulo: Paulistana, 2007.

COSTA, Natalina S. Assêncio. *Língua, cultura e sociedade guató: universo léxico-semântico da fala indígena*. Dissertação de Mestrado, UNESP-Assis/SP, 2002.

DELGADO MARTINS, M. R. *Ouvir falar*. Introdução à fonética do português. 4. ed. Lisboa: Caminho, 2005.

FERREIRA NETTO, Waldemar. *Formação da prosódia da língua portuguesa*. Tese de livre docência, USP, 2006.

KUHL, Patricia K. A new view of language acquisition. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 97(22), p. 1850-1857, 2000.

OLIVEIRA, Jorge Eremites de. *Guató: argonautas do Pantanal*. Porto Alegre: Edipucrs, 1996a.

RODRIGUES, A. D. *Línguas brasileiras. Para o conhecimento das línguas indígenas*. São Paulo: Edições Loyola, 1986.

SUSNIK, B. *Etnologia del Chaco Boreal y de su periferia* (Siglos XVI y XVIII). Asunción: Museo Etnográfico “Andrés Barbero”. (Los Aborígenes del Paraguay, 1), 1978

T’HART, J.; COLLIER, R.; COHEN, A. *A perceptual study of intonation: an experimental-phonetic approach to speech melody*. Cambridge: Cambridge University Press, 1990.

**GUSTAVO GUILLAUME:
A PSICOMECÂNICA DO ESTUDO DO ASPECTO VERBAL
NAS GRAMÁTICAS DE LÍNGUA PORTUGUESA**

Simone Cordeiro de Oliveira (UFAC)
simoneczs.ufac@gmail.com e monyczs@hotmail.com

Se nada – nem mesmo a língua dos melhores escritores – avaliza a manutenção de uma norma imutável, por que não poderia a escola acompanhar mais de perto a norma culta real (...) (POSSENTI, 1996, p. 79)

1. O psíquico-social de Gustave Guillaume: heranças e choques

Dentro do infinito universo de estudo da linguagem o encontro com Saussure, Chomsky, Bakhtin, Foucault e outros estudiosos é praticamente inevitável. Constantemente nos sentimos atravessados por novas teorias que foram em certo tempo e espaço absorvidas, completadas ou rejeitadas. Esta imparcialidade a cerca dos estudos da linguagem promove a curiosidade e interesse, cada vez maior, de pessoas em busca de respostas que melhor explique a relação homem X língua. Trata-se de um processo que vai além dos sensores perceptíveis, que ultrapassa os limites do “ouvir” e do “ver”, mas que, ao mesmo tempo, transporta a necessária complexidade exigida pelo conhecimento.

Com Gustave Guillaume (1883-1960) os estudos da linguagem recebem uma nova roupagem ao reconhecer o caráter significativo – único e individual, presente entre a articulação das estruturas psíquicas subjacentes e as estruturas semiológicas. Ele inclui em seus estudos elementos, até então, desprezados por seus antecessores. Promove a construção de uma expressão numérica que soma motivação (reconhecimento do sinal – verbal ou não verbal)⁴⁵, elaboração de uma intenção (movimento psíquico), realização (palavras faladas ou escritas) com resultado (comunicação – poderá ser diferente do pretendido pelo emissor). Guillaume envereda pela teoria de Meillet – seu mestre, e através das leituras de Saussure executa uma fricção teórica entre leitor e autor.

⁴⁵ Ainda não se pode falar em *signo* uma vez que a característica dos signos é a significação, e aqui, o processo de enunciação é que será o responsável por esta característica.

A dicotomia saussuriana: língua/fala, que privilegia a primeira por seu caráter sistemático, linear, imutável e social – do ponto de vista de que o indivíduo “deve” fazer uso desta em suas relações com a sociedade – uma língua pronta, fechada, destinada a um falante/ouvinte ideal; é a principal crítica de Guillaume a Saussure. Ao descartar o caráter social e psíquico da linguagem, o objeto do *Curso de Linguística Geral* não lhe permite uma descrição geral e satisfatória; uma vez que não leva em consideração a ordem do pensamento e do discurso.

– ela não considera a ligação que cada um dos termos estabelece com a ordem do pensamento, de uma parte, e com a ordem do discurso, de outra;

– ela não permite descrever de maneira satisfatória a totalidade do ato de linguagem. (PAVEAU; SARFATI, 2006, p. 100)

Esta operação psíquico-social entre pensamento e discurso permite ao indivíduo a “economia da linguagem”, uma vez que há uma relação subjetiva entre os interlocutores (descodificação); um deslocamento de sentido existente entre a visibilidade e a dizibilidade que, por sua vez, altera a proposta do dizer efetivo e o resultado apresentado no dizer terminal. Deve-se compreender a visibilidade como a inteligência dos conteúdos a serem formulados; única, individual. Posteriormente há a visibilidade que se constrói a partir da primeira, e deve ser entendida como formação fônica do que é representado – constitui um processo psíquico-físico que busca um dizer efetivo que por sua vez poderá ter seu sentido modificado no dizer terminal. É comum reclamações do tipo: “Eu sabia como era, mas não consegui escrever” ou “Não foi isso o que eu quis dizer”. Paveau e Sarfati (2006) assim estruturam esta operação: visibilidade (mental) / dizibilidade (oral ou escrita) / dizer efetivo / dizer terminal.

Esta subjetividade linguística que permite a variação de sentido entre o que se propõe a dizer e o que verdadeiramente se diz; e mais ainda, entre os resultados obtidos nas enunciações, é o que dá aos estudos de Guillaume a denominação de psicomecânica. De um lado a língua (também social – assim como para Saussure), mas, sobretudo, uma língua flexível que se modifica nas interações sociais entre os indivíduos. A palavra vista como um signo – cheio de significado, e não apenas como sinal – ela por ela mesmo, vazia de significado. É como uma “mecânica maravilhosa” (MEILLET, 1866-1936) na qual tudo passa; o contexto determina o significado dos signos que, por sua vez, nunca são iguais entre

os interlocutores⁴⁶.

Guillaume ancora o trabalho do linguista em uma linguística de posição. A soma da primeira operação de discernimento (ou de particularização) chamada de ideogênese, com a segunda operação de entendimento (ou de generalização) chamada de morfogênese define o processo de lexicogênese, isto é, de formação das unidades lexicais. Este movimento de particularização e de generalização representa a própria atividade do pensamento, que opera nele mesmo; isto nos permite conhecer o que é o sistema da palavra, e não somente das línguas.

Apesar das críticas direcionadas à dicotomia saussuriana, Guillaume reconhece a importância do caráter sistemático da língua (aspecto que lhe deu o status de ciência), e que permite definir os diferentes tipos de “palavras” (sinal para Saussure). Assim, as diversas partes da língua (aqui entendidas como palavras), podem ser divididas entre predicativas e não predicativas. Guillaume define como predicação a aptidão que algumas palavras têm para dizer alguma coisa sobre outras palavras. É o caso, por exemplo, do substantivo e o pronome, verbo, o adjetivo e o advérbio. Em uma frase o substantivo pode ser substituído por um pronome sem que, com isso haja comprometimento da coesão. Como na frase:

Jonas saiu para o roçado enquanto Zila fazia o café,

por

Ele saiu para o roçado enquanto ela fazia o café.

Por palavras não predicativas, devem ser entendidas aquelas que funcionam como mecanismo de coesão, são palavras “vazias de significado” como, por exemplo, as conjunções, preposições, dentre outros conectivos.

Dentre as palavras predicativas o verbo ganha, aqui, maior destaque. Primeiro pelo direcionamento específico deste material; em segundo lugar, por permitir, ao leitor, um maior entendimento sobre a teoria psicomecânica postulada por G. Guillaume.

⁴⁶ Percebemos aí um eco das leituras que Guillaume fazia de Saussure (CLG), segundo o qual “é o ponto de vista que determina o objeto”.

2. Aspecto: a psicomecânica do verbo

A liberdade que sentimos diante de um processo de enunciação através do uso de gestos, tonicidade, substituições e outros recursos com o intuito de nos fazermos entender ou entendermos nosso receptor; retrata o caráter único da linguagem humana. Esta ausência de instabilidade ou inconstância do discurso do sujeito permite atribuir à fala o aspecto de variável – é o ponto mágico da linguagem. A enunciação não se inicia quando a fala se concretiza – através do som; ao contrário, neste momento de maneira provisória – uma vez que há troca de interlocutores, ela se encerra⁴⁷. Pois, antes de se materializar, o indivíduo executa uma operação psíquica que abrange desde sua motivação até o resultado final do discurso – concretizado na fala, e levando em consideração os fatores externos da linguagem. Esta fantástica movimentação permite a autonomia do sujeito/falante na produção do discurso e é fundamental no resultado final obtido.

O estudo dos verbos da língua portuguesa é possivelmente o melhor exemplo para que possamos perceber esta competência⁴⁸, ou melhor, esta psicomecânica postulada por Guillaume. Apesar de não ser, relativamente, uma teoria nova e da evidência de sua importância, são raros os estudiosos que se dedicam ao assunto. Talvez isso justifique o posicionamento da maioria dos gramáticos⁴⁹.

O verbo é o tronco das frases classificadas como verbais⁵⁰, sendo assim, estabelece relação direta ou indireta com outros termos dentro do enunciado; mas seu significado (SDO) somente poderá ser considerado preciso quando levado em consideração o contexto.

Imagine a seguinte situação. Uma mãe chateada com as constantes teimosias do filho exclama irritada: “Você sempre faz as mesmas coisas!”

⁴⁷ Deve ser entendido o *encerramento* não como a conclusão do discurso, mas a movimentação que permite que emissor e receptor participem da conversação.

⁴⁸ Considero competência uma vez que nem todos os falantes da língua portuguesa atentam para a lacuna provocada pela forma como as gramáticas direcionam o estudo dos verbos.

⁴⁹ Posicionamento de descartar, no estudo dos verbos, a categoria do aspecto.

⁵⁰ Frases nominais: enunciado com sentido completo e que não possui verbo. Ex.: – Socorro!

Frases verbais: enunciado com sentido completo que possui verbo. Ex.: – Socorro, a menina *caiu* da escada.

Observe que a frase apresenta verbo na 3ª pessoa do singular do presente do indicativo⁵¹. “Ele faz.”

Claro! Alguém pode afirmar; se a ação ocorre no momento da produção da fala. Mas, na verdade, a mãe não faz referência ao presente. Na realidade, ela refere-se às inúmeras reincidências, do acontecimento, que provocou sua indignação. Logo, refere-se ao passado.

Nas frases:

1. *Estudo* para a prova.
2. Sempre *estudo* para minhas provas.
3. Amanhã eu *estudo* para a prova.

Percebemos que o verbo está sempre no mesmo tempo e pessoa – 1ª pessoa do singular do presente do indicativo. No entanto, é claro que se trata de situações diferentes – presente / pretérito / futuro, respectivamente. São diferentes TEMPOS⁵² representado por um único tempo⁵³.

Mas não podemos fazer confusão entre as categorias de tempo e aspecto, apesar de concordar que para que esta se concretize é necessária a existência da primeira. Na terceira frase, do exemplo anterior, temos a seguinte classificação: tempo: futuro / tempo flexional: presente do indicativo.

O aspecto é uma categoria verbal ligada ao tempo, pois antes de mais nada ele indica o aspecto temporal ocupado pela situação em seu desenvolvimento, marcando a sua duração, isto é o tempo gasto pela situação em sua realização. (TRAVAGLIA, 2006, p. 39)

Nesta medida, o aspecto deve ser entendido como um momento específico⁵⁴ da situação. Não pode ser considerado como um estudo dêitico⁵⁵, uma vez que não leva em consideração o posicionamento do falante

⁵¹ Há também uma falta de relação entre o sujeito (2ª pessoa do singular – tu) e o verbo (3ª pessoa do singular – ele), mas não abordaremos a relação de concordância nesta apresentação.

⁵² Aqui entendido como ordem cronológica, um dado momento, situações da qual se encontra os interlocutores no momento em que ocorre o discurso.

⁵³ Aqui entendido como tempos do verbo: presente – pretérito – futuro.

⁵⁴ Guillaume e Travaglia referem-se a este momento como uma fase da situação.

⁵⁵ Travaglia também concorda com este posicionamento, diferentemente de outros autores estudiosos do assunto.

no ato da enunciação; mas refere-se à situação em si. Comrie (1976), “[...] o aspecto são as diferentes maneiras de ver a constituição temporal interna da situação, sua duração.” Observadas a partir de diferentes pontos de vista, que por sua vez poderá apresentar uma situação acabada ou uma situação não acabada. A tradicional divisão entre presente, passado e futuro não é mais válida para o entendimento desta categoria, e nem para o processo de comunicação entre os falantes de uma mesma língua, uma vez que não é capaz de abarcar com eficácia as definições propostas através dos conceitos apresentados pela Gramática Normativa (GN).

Segundo Câmara (1956):

Com efeito, a divisão temporal em termos de linguagem não é basicamente tripartida em presente, passado e futuro, como aparece à sistematização gramatical algo sofisticada das línguas ocidentais modernas. O que há primordialmente é uma dicotomia entre Presente e Passado. (...) (o presente) abarca espontaneamente o futuro certo, como tempo genérico, constante e permanente. (CÂMARA, 1956, p. 22).

Pontes (1972), a exemplo de Matoso Câmara, também reduz a apenas duas categorias os tempos verbais. Apresentando uma oposição temporal entre formas verbais que não se referem ao passado e formas que se referem. Sobre esse aspecto:

Se não podemos dividir esquematicamente as formas verbais em presente, passado e futuro, nem, estabelecendo um ponto divisório para o momento em que se fala, dividi-las em anteriores e posteriores a esse momento (porque o Presente o inclui, ultrapassando-o), podemos classificá-las em formas que se referem ao passado e formas que se referem ao não passado. (PONTES, 1972, p. 77).

A nomenclatura relativa ao aspecto varia bastante de autor para autor, tendo havido constantemente uma tentativa de organizá-la, por isso apontá-lo como início, decurso e fim da ação verbal me parecem, ser as mais coerentes, neste momento, em que me apoio em referenciais bibliográficos e pesquisas – ainda não concluídas.

3. O aspecto na gramática

É praticamente impossível encontrar um adulto que, em algum momento, diante das incansáveis perguntas “imaginárias” das crianças, não tenha respondido: “Por que sim!”. Esta resposta pode ser dada por motivos diversos, dentre eles destaco:

1. desconhecimento do assunto a ser tratado;

2. assunto muito extenso que propõe uma longa explicação.

Por que, realmente, este tipo de resposta é dado àqueles dos quais cobramos constantemente que nos fale a verdade? A mim, esta resposta é ainda mais perigosa quando estamos em um ambiente onde se imagina que todas as perguntas serão respondidas de forma clara e precisa. Se o professor não consegue responder a todos os questionamentos do aluno “deve”, como qualquer bom profissional, fazer pesquisas sobre o assunto a fim de esclarecer os pontos obscuros que surgiram durante o processo da aula. E..., quando não há lugar para se pesquisar o conteúdo? Eis aí um problema.

Esta parece ser a realidade em relação ao estudo do aspecto verbal da língua portuguesa. As gramáticas destinadas aos alunos e professores do ensino médio praticamente ignoram o aspecto dos verbos. Na verdade, o estudo dos verbos da língua portuguesa ainda está enraizado a conceitos tradicionais, rijos, fossilizados, que em nada retratam o caráter dinâmico da língua. É cada vez mais comum vermos alunos que saem do ensino médio, e não conhecem a categoria aspectual do verbo. O conhecimento que estes alunos têm sobre verbos restringe-se unicamente em conjugá-los; alguns autores falam em “recitá-los/cantá-los” em seus modos, tempos e pessoas. Trata-se de toda uma vida escolar percorrendo pelos mesmos caminhos – já que começamos a estudar verbos desde as primeiras séries do ensino fundamental, sempre presos a uma mesma metodologia.

Ora, se os conceitos sobre os verbos são tão precisos então como explicar construções como: “A corrida é amanhã.” que apresenta verbo no tempo presente em uma frase que indica planejamento? Um aluno mais atencioso, diante de uma frase como esta, pode questionar seu histórico estudantil sobre os verbos. Possenti (1996) alerta para a importância de se ensinar coisas novas aos nossos jovens, de sermos capazes de somar o antigo conhecimento com um novo conhecimento. À página 50 o autor afirma que “[...], o que já é sabido não precisa ser ensinado.” (POSSENTI, 1996, p. 50) O estudo do aspecto do verbo diminui os efeitos deixados pela grande lacuna que há entre o que é ditado pela GN e sua real realização nas situações cotidianas. Tal estudo possibilita a apresentação de respostas coerentes diante das armadilhas da língua.

Vejamos, agora, como algumas gramáticas que circulam em bibliotecas e outras repartições públicas fazem a abordagem sobre estudo dos aspectos da língua portuguesa. Não se propõe uma análise crítica so-

bre a forma de apresentação dos conteúdos utilizada pelos autores – de forma específica sobre o estudo dos verbos; mas uma exposição sobre o valor dado à categoria do aspecto neste material.

Com Kaspary (1981), Ferreira (2007) e Azevedo (2008) temos uma revisitada ao tradicionalismo esquemático do estudo dos verbos. Os tempos, pessoas, modos, com todas as suas flexões apresentam-se de forma clara – para a proposta da GN. Não se presume a existência de um falante ativo que tem sua fala adequada a vários fatores externos à língua – a situação aonde se encontram, com quem fala, sobre o que se fala. Trata-se na verdade de uma gramática fechada destinada a um sujeito ideal; um material concreto que exemplifica, muito bem, a proposta Saussuriana.

Em Bechara (1989), o que nos chama atenção é a consciência que o gramático tem de que o simples estudo dos verbos – mesmo que não seja, necessariamente através de esquemas, não é capaz de abranger toda a complexidade que este estudo propõe. “Os casos aqui lembrados estão longe de enquadrar a trama complexa do emprego de tempos e modos em português.” (BECHARA, 1989, p. 278) Apesar deste posicionamento o autor não faz referências sobre o estudo do aspecto verbal.

O texto “Produção Escrita e a Gramática” traz com Bastos e Matos (1992), um elemento de grande importância para o estudo do aspecto. Aos leitores, os autores apresentam a importância da contextualização em quais quer estudo da língua. Percebe-se uma visão mais contemporânea do estudo da linguagem. Há uma consciência de que a comunicação ultrapassa os limites das simples convenções.

exercícios sem contexto só servem para automatizar a conjugação dos verbos, não ensinando o real valor dos tempos verbais. O aluno que faz um exercício desse tipo não saberá necessariamente empregar adequadamente os tempos verbais ao produzir um texto. (PONTES, 1992, p. 53)

Contudo, não há abordagem sobre o aspecto nesta gramática. Ocorre aqui, uma incoerência de ideias – entre o que os autores pregam e o que realmente apresentam. É uma acomodação diante daquilo que já está enraizado; diante daquilo que já é conhecido através de outras leituras – não somente do aluno, mas dos próprios gramáticos.

Mendes (1999), logo na nota introdutória avisa-nos que não haverá nenhuma novidade em relação a seu trabalho sobre o estudo dos verbos. Mas chama atenção dos leitores para o sentido de “palavra predicativa” postulada por Guillaume; assim afirma: “Esta lição (dos verbos) es-

clarece coisas já estudadas e, principalmente, é a base indispensável para a compreensão de muitos importantes assuntos que iremos daqui em diante estudar.” (MENDES, 1999, p.164).

Ao conceituar o termo tempo, Mendes (1999) nos explica que a expressão pode ser encarada no presente passado e no futuro, mas seus exemplos não parecem ser coerentes às definições apresentadas ou ao que se propões apresentar (nenhuma novidade). Ao explicar o Futuro, diz-nos que pode ser indicado em relação ao presente para dar ênfase a uma exclamação e para indicar ideia aproximada.

Ex.: Quantos não estarão com fome.

Observa-se que apesar do verbo estar no futuro a frase dá ideia de tempo presente. Está aí, nesta incoerência entre situação narrada e situação referencial, a ação do aspecto verbal que fora *rejeitada* em sua abordagem.

Em *Nova Gramática do Português Contemporâneo* o autor comenta que “Diferente das categorias do TEMPO, do MODO e da VOZ, o ASPECTO designa “uma categoria gramatical que manifesta o ponto de vista do qual o locutor considera a ação expressa pelo verbo”. (CUNHA; CINTRA, 1985, p. 370).

Há na verdade a proposta de um novo caminho. O autor considera o aspecto verbal como uma categoria gramatical dissociada do tempo e que seu entendimento depende do posicionamento – ponto de vista, do locutor em relação à ação expressa pelo verbo.

Terra e Nicola (2004), mesmo não apresentando o conteúdo em forma de esquemas (modelo tradicional) e nem fazendo menção ao aspecto verbal, destacam palavras (iguais) que representam tempos diferentes. Ali, temos mais um exemplo de ocultação da gramática mesmo diante de exemplos que refletem sua presença.

Apesar da abordagem tradicionalista de alguns autores citados, fica claro que outros têm consciência da mobilidade presente no estudo dos verbos da língua portuguesa. Seria, então, o aspecto interno (TRAVAGLIA, 2006). Contudo, o maior incômodo é a ausência de explicações sobre este fenômeno nas gramáticas. O prejuízo provocado por esta comodidade faz com que afirmações mitológicas sejam sustentadas como: A língua portuguesa muda a toda hora. O estudo do verbo é extremamente tradicional, nada muda..., vamos somente conjugar! É muito di-

fácil falar português. Eu não sei nada de português. Não se pretende, aqui, ascender antigas discussões em relação à linguagem; uma vez que se reconhece o caráter individual da fala. O questionamento dirige-se a consciência de que as informações estão sendo passadas de forma incompletas; uma vez que se desprezam os elementos externos do texto.

Em Faraco e Moura (1992), o autor informa que além das flexões de número, pessoa, modo, tempo e voz, o verbo pode variar também quanto ao aspecto. Para os autores, o aspecto é a expressão das várias fases de desenvolvimento do processo verbal, isto é, o começo, a duração e o resultado da ação. Posteriormente apresenta vários tipos de aspectos com seus respectivos exemplos. Contudo, num outro texto destinado a alunos do ensino médio sob o título *Gramática Nova* nada sobre o conteúdo é mencionado.

Para que se compreenda bem a maneira como são escolhidas e utilizadas as formas verbais nos enunciados da língua portuguesa, Abaurre (2006) nos informa que é importante levar também em conta uma noção muito importante: o aspecto verbal. Assim conceitua Abaurre (2006) à página 286 o aspecto verbal: “O aspecto designa a duração de um processo ou a maneira pela qual o falante considera o processo expresso pelo verbo (se em seu início, em seu curso, ou como algo que produz efeitos permanentes)”.

Direcionando a atenção para o tempo (cronológico) que marca estas duas obras (1992 e 2006) fica claro a limitação de informações que professores e alunos têm em relação ao assunto.

No estudo do verbo no Português pouca atenção tem sido dada à categoria de aspecto. Evidentemente é o fato de nossas gramáticas tradicionais, com raras exceções, quase não tratarem desta categoria. A sua não consideração criou uma lacuna na descrição do sistema verbal português cujo preenchimento, por si só, justifica a realização não ‘só deste, mas de muitos outros estudos sobre aspecto’ (...) (TRAVAGLIA, 2006, p. 15).

Assim, não se pode continuar ancorado a antigos conceitos. O estudo dos verbos não pode mais, ser uma simples projeção de conceitos ditados pela GN. Seu estudo é vivo porque a língua é viva. O indivíduo não é uma máquina xerocopiadora que transmite aquilo que lhe é passado de forma exata. Ele deixa-se envolver a todo instante. Há um grande abismo entre o pensar e o falar, e entre estes em relação ao resultado final. Somos a máquina da inconstância, enganados por nossos próprios pensamentos. Mas uma coisa fique bem clara, aqui. O estudo dos verbos há muito deixou de ser tradicional.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABAURRE, Maria Luiza M. *Gramática – texto: análise e construção de sentido*. São Paulo: Moderna, 2006.

ALMEIDA, Napoleão Mendes de. *Gramática metódica da língua portuguesa*. 44. ed. São Paulo: Saraiva, 1999.

BASTOS, Lúcia Kopschitz; MATTOS, Maria Augusta de. *A produção escrita e a gramática*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BECHARA, Evanildo. *Moderna gramática portuguesa*. 33. ed. São Paulo: Cia. Ed. Nacional, 1989.

CAMARA Jr., J. Mattoso. *Estrutura da língua portuguesa*. 36. ed. Petrópolis: Vozes, 1970.

CUNHA, Celso Ferreira da. *Gramática da língua portuguesa*. 10. ed. Rio de Janeiro: FAE, 1984.

_____; CINTRA, Luís Felipe Lindley. *Nova gramática do português contemporâneo*. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

FARACO, C. Emílio; MOURA, F. Marto de. *Gramática*. 10. ed. São Paulo: Ática, 1992.

_____; _____. *Gramática nova*. 14. ed. São Paulo: Ática, 2003.

FERREIRA, Mauro. *Aprender e praticar a gramática*. Ed. Renovada. São Paulo: FTD, 2007.

KASPARY, Adalberto José. *O português das comunicações administrativas*. 6. ed. Porto Alegre: Fundação para o Desenvolvimento de Recursos Humanos, 1981.

PAVEAU, Marie-Anne. SARFATI, Gerges-Élias. *As grandes teorias da linguagem: da gramática comparada à pragmática*. Tradutores: Maria do Rosário Gregolin, Vanice Oliveira Sargentini, Cleudemas Alves Fernandes. São Carlos: Claraluz, 2006.

PONTES, Eunice. *Estrutura do verbo no português coloquial*. Petrópolis: Vozes, 1972.

POSSENTI, Sírio. *Por que (não) ensinar gramática na escola*. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2009.

TERRA, Ernani; NICOLA, José de. *Português de olho no mercado do*

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

trabalho. São Paulo: Scipione, 2004.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *O aspecto verbal no português: a categoria e sua expressão*. 4. ed. Uberlândia: EDUFU, 2006.

**HIPERTEXTO E LEITURA:
RELAÇÕES NEM SEMPRE HARMONIOSAS**

Priscila Figueiredo da Mata (UEMS)
priscilafdmata@hotmail.com

Nataniel dos Santos Gomes (UEMS)
natanielgomes@uol.com.br

– ***Introdução***

O presente artigo visa diagnosticar as relações entre o hipertexto e a leitura, valendo-se, para tanto, da revisão bibliográfica.

Inicialmente é apresentada a história do texto, traçando sua trajetória desde as formas mais rudimentares até culminar no hipertexto.

Na sequência é abordada a questão da retextualização no processo de escrita e interpretação, oportunidade em que é debatida a importância de se fazer um processo de cognição ao se transmutar a ordem falada para a escrita.

Por fim, é apresentada com mais ênfase a questão do hipertexto e a influência desse novo gênero de texto no leitor da atualidade.

– ***A história do texto: das origens ao hipertexto***

Para entender a história do texto é importante pontuar algumas questões atinentes às linguagens oral e escrita, já que ele é uma das ferramentas da linguagem escrita, que por sua vez, surge de forma ulterior à oral, conforme se passa a expor.

Posterior à linguagem falada, a linguagem escrita passa por alguns fatores até culminar nos contornos atuais. Far-se-á, portanto, um breve retrospecto da mesma, até se chegar ao hipertexto, que é um desdobramento do texto tradicional.

Para a sociedade oral era imprescindível o estreitamento físico entre os interlocutores, já que não havia ainda um sistema equivalente ao da escrita, em que a mensagem ficava gravada em uma superfície, dispensando o contato entre os comunicantes. Se, de outro vértice, uma mensagem fosse intermediada por um terceiro, era mister que este memorizasse o que lhe foi confiado, o que é algo tormentoso, pois dificilmente uma

mensagem transmitida de uma pessoa a outra, na forma verbal, irá chegar ao destinatário final na forma originalmente construída.

A origem da linguagem escrita sinalizou que havia uma necessidade premente de uma autonomia na relação entre emissor e receptor. O que antes dependia basicamente de um processo de memorização, agora seria eternizado através do manuscrito.

Em uma fase primária, a linguagem escrita não tinha tanta complexidade, podendo resumir-se a imagens e símbolos (que não deixam de ser um texto, mas texto não verbal). Com o passar do tempo e a criação do alfabeto, esta linguagem amplia-se, tomando novos sentidos. O que era antes apenas um sistema de imagens torna-se um grande tecido de argumentos, o chamado texto verbal escrito.

A difusão em larga escala do texto se dá através da criação da imprensa. A partir desse fato histórico, o texto alça voos mais altos, já que doravante, são superadas em muito, as barreiras geográficas que limitavam a expansão de uma ideia compreendida em uma folha de papel.

Superada a questão da evolução do texto, desde sua fase mais elementar até à difusão via imprensa, cumpre apresentar uma definição do termo.

Segundo Santos e Silva (2012) “A palavra texto vem do latim *textum* que significa tecido, entrelaçamento. O texto seria então o resultado de uma combinação perfeita de “fios” (orações) tendo como resultado uma costura (texto propriamente dito)”.

As autoras acima citadas afirmam que, em que pese a doutrina entender que é difícil apresentar uma definição de texto, estudos apontam que, para que uma cadeia de enunciados seja caracterizada como tal, faz-se necessário que haja uma conexão entre os verbetes usados, conferindo-lhes coerência.

Na esteira do entendimento acima esposado, o texto não pode ser qualificado como tanto se apresentar mero conjunto de frases. Isso porque é a concatenação das ideias através da utilização de conectivos que torna uma sequência de enunciados um texto.

Ao longo do tempo o texto foi sofrendo evoluções, mormente com relação à questão da linearidade. Primariamente, o texto era designado

como uma cadeia sequencial e contínua de imagens e escrita. A ideia de uma produção textual “hiperlinkada”⁵⁶ era, se não inexistente, parca.

Pouco a pouco, com o aumento da virtualização, a democratização do acesso à informática, bem como a onda verde consubstanciada nas campanhas ecológicas pela sustentabilidade, ou seja, o uso e consumo conscientes das tecnologias de forma a causar menor dano ao meio ambiente, a cultura do papel vai cedendo espaço para o texto digital. Alça-se, assim, um novo passo na história da língua: o texto exibido na tela de um computador.

Diante de toda essa mudança social, o texto não poderia ficar relegado ao antigo formato. É nesse contexto que surge o hipertexto, cujo parâmetro é fazer com que a linearidade ceda espaço para a não linearidade, para fins de suprir a uma necessidade latente do novel modelo de leitores, que é a velocidade da informação.

O hipertexto avança à medida que progride a Tecnologia da Informação e Comunicação. Presente na vida da sociedade hodierna a necessidade de velocidade na obtenção da informação, o hipertexto surge como uma ferramenta basilar para tal intento, já que este proporciona com maestria uma interconexão das comunicações.

O redirecionamento de uma informação a outra, produzido pelo hipertexto, aumenta as possibilidades de se fazer um giro pelos mais variados pontos de vista. Ao se conectar a um hiperlink, o leitor passa a dispor de outro tipo de informação, que pode complementar uma ideia abordada no texto originalmente analisado. Sendo assim, a possibilidade de se deparar com os mais variados entendimentos aumenta consideravelmente.

– ***A questão da retextualização no processo de escrita e interpretação***

A retextualização é um processo em que ocorre a migração de

⁵⁶ Produções hiperlinkadas são caracterizadas pela descontinuidade, mobilidade e acesso imediato a outras fontes. Diversamente do texto linear, onde prevalece a formalidade do começo, meio e fim, o texto que se vale de hiperlinks tem o aspecto da não linearidade como agente norteador. Essa forma de produção textual pode ser compreendida como uma árvore da qual emanam vários ramos, que proporcionam o acesso às mais variadas fontes de consulta.

uma forma de comunicação para outra. A obra de Marcuschi (2010) trabalha a questão da retextualização no contexto de transformação da linguagem falada para a escrita, e é nessa vertente que, inicialmente se abordará a questão.

Um aspecto importante a se destacar quando se vai desenvolver um trabalho acerca de retextualização é que não se deve sobrepor a linguagem escrita em detrimento da falada, pois ao elaborar uma sentença oral o indivíduo se vale minimamente da estrutura necessária para que haja a comunicação. Assim, ponderações que tratam a escrita superior à fala devem ser desconsideradas.

Nesse sentido, devem-se evitar argumentos que tratam a retextualização como a passagem de um texto desorganizado (fala) para um organizado (escrito). Aliás, ao tratar da questão, Marcuschi diz que:

Em hipótese alguma se trata de propor a passagem de um texto supostamente “descontrolado e caótico” (o texto falado) para outro “controlado e bem-formado” (o texto escrito).

Fique claro, desde já, que o *texto oral está em ordem* na sua formação e no geral não apresenta problemas para a compreensão. Sua passagem para a escrita vai receber interferências mais ou menos acentuadas a depender do que se tem em vista, mas não por ser a fala insuficientemente organizada. Portanto, *a passagem da fala para a escrita não é a passagem do caos para a ordem: é a passagem de uma ordem para outra ordem.* (MARCUSCHI, 2010, p. 47)

A lição de Marcuschi (2010) coloca em xeque argumentos tendenciosos, que pugnam taxar a oralidade como caótica e, portanto, necessitada de uma ordem que lhe confira certo grau de organização. Destarte, ao contrário do que o senso comum propõe, ao se efetuar a passagem da fala para a escrita, não se está deixando para trás uma linguagem desconexa e se criando uma linguagem organizada. Na verdade, a retextualização é passagem da ordem falada para a escrita, com as adaptações necessárias para a compreensão, como quando se faz um relatório baseado em um discurso oral, ou quando se passa para o papel uma entrevista falada.

Até o momento foi apresentada a retextualização enquanto passagem da linguagem oral para a escrita em geral. A partir de agora, será trabalhada de forma mais específica a transmutação de uma forma verbal para a linguagem virtual.

É cediço que atualmente os sistemas de informação impressa vêm ganhando uma concorrente de peso: a mídia eletrônica. A possibilidade de se criar uma teia de informações interconectadas, imagens e sons torna

o texto virtual um organismo de comunicação bastante atrativo. Destarte, é comum deparar-se com indivíduos que substituem a assinatura de uma revista ou jornal impresso por um exemplar eletrônico.

Nesse cenário de crescente utilização da mídia eletrônica, exsurge o debate sobre a retextualização no texto virtual destinado à mídia.

Independentemente da finalidade (escolar, jornalística ou científica) e de qual o suporte irá ser usado para reproduzi-la (impresso ou eletrônico), a atividade de retextualização exige do autor um trabalho cognitivo.

Quando se trata de uma exposição oral que será redirecionada ao campo virtual e destinada à apreciação da massa, esse cuidado para que haja um escoamento encadeamento de ideias e uma exposição escrita em conformidade com o texto original deve ser ainda maior.

A importância de se firmar uma atenção redobrada na retextualização nos textos que serão alocados em mídias eletrônicas, está no fato de que a dimensão da informação lançada na rede é bastante acentuada.

Para tratar a questão de uma forma mais esclarecedora será apresentado um caso verídico, citado na obra de Marcuschi (2010, p. 70), onde uma retextualização foi mal sucedida.

Nunca me reconheci tão pouco em uma entrevista. Nunca abominei tanto um discurso colocado por terceiros em minha boca. Um pequeno e bom exemplo desse procedimento: o entrevistador me perguntou se eu já tivera relações homossexuais. A resposta foi um sucinto “não”. Resposta publicada: “Nunca, nem mesmo em troca-troca quando eu era criança”. Essa espécie de “adorno” às declarações com fantasias e fetiches do entrevistador se tornou procedimento usual na edição da matéria de uma forma geral.

O relato acima citado trata-se de uma declaração do cantor Arnaldo Antunes, na qual ele repudia uma frase a ele creditada, que foi publicada por um jornalista que lhe entrevistou. Conforme narra o cantor, a fusão de duas respostas concedidas na entrevista ocasionou uma distorção de sua fala.

A fim de replicar o protesto do cantor, o autor da frase que gerou tal polêmica lançou nota com a seguinte explicação, inclusive grifando o destaque que gostaria de enfatizar:

A primeira passagem da entrevista mencionada por Arnaldo Antunes, logo no início de seu texto, foi a da homossexualidade. Ele diz: “O entrevistador me perguntou se eu já tivera relações homossexuais. A resposta foi um sucinto ‘não’. Resposta publicada: ‘Nunca, nem mesmo em troca-troca quando eu

era criança’.” (...) Arnaldo Antunes mente, como comprova a fita número 4 da entrevista. Pergunta: “Você já teve transa homossexual?”. Resposta: “Não, nunca”. Pergunta: “Nem quando criança, troca-troca?”. Resposta: “Não, nem criança...”. *Com o aval da concordância expressa do entrevistado e em nome da concisão, as duas perguntas foram fundidas em uma só. Não há nisso nenhum mistério nem ato condenável.* (Grifo nosso) (MARCUSCHI, 2010, p. 70-1)

Na situação citada acima, houve um desconforto ao cantor após esse se deparar com a publicação da entrevista concedida (deturpada, na sua visão), pelo fato de, segundo seu argumento, o entrevistador ter adornado sua fala.

O caso em exame revela com clareza quão problemático se torna um texto quando o trabalho de retextualização não passa por um crivo acurado. É muito tormentosa a relação que se estabelece entre o texto original (falado) com a versão final (retextualização), quando não há um escoreito processamento daquilo que se ouve e uma fidedigna passagem para a forma escrita.

Alie-se, agora, à caótica transmutação de uma ordem para outra o fator velocidade, contido nas mídias virtuais. Nessa situação, o que já era algo acentuadamente problemático torna-se uma avalanche.

Especificamente tratando do caso de Arnaldo Antunes, a fusão de uma resposta a outra deu um novo sentido à resposta do entrevistado (causando embaraço). Não há informações se a malfadada entrevista foi lançada na rede, mas com certeza, se o foi, a proporção do desagrado do cantor maximiza-se, já que a velocidade de difusão de uma informação no meio eletrônico é muito maior que a de um texto impresso.

Outro ponto a se destacar é acerca da interpretação daquilo que foi retextualizado. O caso sublinhado acima demonstra que na concepção de Arnaldo Antunes, ao unificar duas respostas suas, o jornalista laborou com erro, pois deu um novo sentido à sua construção falada. O entrevistador, por seu turno, afirmou com convicção em sede de réplica, que seu trabalho de fusão tão somente serviu para tornar mais abreviada a entrevista, não tendo concorrido para qualquer prejuízo à fala do cantor.

Cada parte em um polo da polêmica, cantor e entrevistador demonstram claramente o quanto deve ser cautelosa a retextualização quando se leva em conta quão delicada é a questão da interpretação.

Tendo em mente que o processo de interpretação é algo bastante peculiar de cada indivíduo, o autor que se propõe a transmutar um texto

oral em escrito fará com muito mais zelo e acuidade, minorando a possibilidade de interpretações díspares.

Do exposto se deduz que se não houver um trabalho cognitivo acurado na fase de confecção do discurso escrito (germinado de um texto oral), o autor tem grandes chances de ser impertinente em sua retextualização ou não se fazer compreender tal como deveria.

– ***O hipertexto e leitura***

Vejamos a seguir, a definição de um tipo de texto que tem se tornado muito recorrente na era virtual: o hipertexto. Nas palavras de Xavier (2010, p. 208) “Por hipertexto, entendo uma forma híbrida, dinâmica e flexível de linguagem, que dialoga com outras interfaces semióticas, adiciona e condiciona à sua superfície formas outras de textualidade”.

Como se observa do trecho acima, para Xavier o hipertexto é uma forma de linguagem. O autor aborda o termo como algo complexo, que acopla interconexões e dá ensejo a diversas formas de textualidade.

As ponderações ditadas pelo autor em apreço são relevantes, mormente quando se leva em consideração o perfil basilar do hipertexto, que é a sua ramificação. Assim, em um texto desta espécie, o leitor se depara com um número grande de possibilidades através de acesso via *link*, que será abordado oportunamente.

O hipertexto é uma forma de texto em que há uma interligação de informações proporcionada por hiperlinks, que exercem, por sua vez, o papel de redirecionar uma página da internet à outra.

Com a finalidade de ilustrar a assertiva anterior, segue um exemplo apreendido de site que utiliza em larga escala o hipertexto.

Como se observa da imagem abaixo existe uma série de palavras sublinhadas em azul. Essa linha disposta abaixo da palavra em um texto virtual é o chamado *link*, que para Cavalcante (2010, p. 199) é justamente o elemento que torna um texto tradicional hiper.

Acessível a um clique, o *link* faz o trabalho de transmutar uma página da internet àquela que irá tratar de conceituar a palavra sublinhada. Daí a referência de “ramificação” trazida anteriormente, para se remeter a hipertexto. Segue o exemplo:

(Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Hipertexto>. Acesso em 17.09.2012)

(Disponível em <http://pt.wikipedia.org/wiki/Digital>. Acesso em 17.09.2012)

Depreende-se da colagem acima, que o redirecionamento via *link*, de uma página da internet primariamente consultada a outra, não implica em uma restrição de uso dessa ferramenta de transporte online, ou seja, o fato de ter-se usado um *link* em um texto não exclui sua utilização no outro a ele conectado. Dessa forma, um texto “hiperlinkado” dá origem a outro com a mesma característica e assim sucessivamente.

Essa cadeia de informações oportunizada pelo link além de dar uma nova roupagem ao texto, tornando-o hiper, gera um leitor diferente do texto impresso tradicional.

O leitor que se busca na era do hipertexto é aquele que consegue distinguir, em um texto “hiperlinkado”, aquilo que é ou não relevante para sua análise; é aquele que pode aferir se o redirecionamento oferecido por um *link* está ou não na conformidade dos objetivos traçados em sua pesquisa.

Essa complexa biblioteca virtual consubstanciada na ideia de inserção de *links*, fomenta uma questão que necessita ser identificada e trabalhada por esse novo modelo de leitores, que é leitura e construção de sentidos em um hipertexto.

A arquitetura de um hipertexto objetiva ligar um bloco de informações a outro.

Conforme Cavalcante (2010, p. 200), essas ligações, denominadas nós, “(...) não necessitam estabelecer uma relação sêmica entre si, isto é, as ligações possíveis não formam necessariamente a tessitura daquele texto específico, mas promovem a abertura para outros textos, mas nunca qualquer texto.”

Como se denota da exposição supra, a característica nuclear do hipertexto é a conexão de uma rede de informações a outra (o chamado nó). Observa-se ainda que o objetivo desse nó não é restringir uma pesquisa, muito pelo contrário, seu intento basilar é alargar uma discussão, trazendo à baila um leque de possibilidades de pesquisa dentro de um mesmo hipertexto.

Diante dessa realidade em que as discussões são alargadas e não há uma demarcação expressa que cinda um debate e outro, cabe ao leitor estabelecer essa fronteira entre o que é ou não pertinente para a compreensão daquela leitura permeada por *links*.

Tratando ainda do novo leitor no contexto do hipertexto, vale des-

tacar o entendimento esposado por Xavier (2010, p. 210):

O hipertexto concretiza a possibilidade de tornar seu usuário um leitor inserido nas principais discussões em curso no mundo ou, se preferir, fazê-lo adquirir apenas uma visão geral das grandes questões do ser humano na atualidade. Certamente, o hipertexto exige do seu usuário muito mais que mera decodificação das palavras que flutuam sobre a realidade imediata. Aliás, qualquer leitura proficiente de um texto impresso tradicional leva sempre um leitor a lançar mão de seus conhecimentos enciclopédicos. Toda leitura cobra do leitor um intenso esforço de atos inferenciais, preenchimentos de lacunas e interstícios deixados pelo autor, até porque o texto, em qualquer superfície, não pode dizer tudo, por motivos óbvios de falta de espaço e obediência às regras do próprio jogo que constitui as linguagens.

A nota acima revela que o hipertexto gera uma nova visão para as leituras em geral, na qual o leitor é levado às mais variadas discussões da atualidade. Contudo, para que isso ocorra de forma satisfatória, a tecnologia usada a serviço do novo leitor exige deste uma contraprestação, qual seja, sua constante atualização e esforço em compreender esse mundo virtual.

Como exposto no excerto acima, todo o tipo de leitura exige a colaboração do leitor no sentido deste se posicionar como elemento aferrido de eventuais lacunas. Quando se trata de hipertexto, essa atividade do leitor é mais acentuada, haja vista que se ele não souber lidar com as construções tidas em um texto dessa natureza, os redirecionamentos dados pelo acesso aos *links* lhe trarão muito mais percalços do que proveitos.

Em razão da cisão no fluxo de leitura, os *links* podem desempenhar o papel de reiterar uma ideia através do redirecionamento a uma página que complementa a questão abordada, ou podem pintar um quadro onde existe certa condução ideológica por parte do autor (casos em que o autor articula os *links* de forma a unificar uma questão originariamente segmentada) (Pereira, 2008).

O primeiro caso, ou seja, da ratificação de ideias, mostra um lado bastante positivo do hipertexto. Todavia, o segundo caso, que é o da condução ideológica, revela um aspecto preocupante dessa forma de texto, que é tomar por verdadeiras certas ligações entre informações que não passam de mero juízo de valor do autor.

Diante dessa possibilidade de se ter um texto conectado a outro de forma errônea, surge a preocupação em se ter leitores atentos a essas situações que surgem no contexto digital.

Por fim, a relevância de se debater o tema “hipertexto e leitura” se

explica pelo fato de estar-se diante de uma sociedade tecnológica, onde ao mesmo tempo em que há um acesso quase irrestrito da informação, deflagram-se sentenças sem verossimilhança comprovada.

– **Conclusão**

Diante dos pontos levantados nesse artigo conclui-se que o hipertexto é um novo gênero de texto que trouxe consigo algumas necessidades de adaptação ao novo leitor, que passou a ler de forma diferente, comparando-se ao que se fazia no passado. Nesse sentido, criou um verdadeiro universo de possibilidades, quase infinitas.

Ao se deparar com um texto permeado de hiperlinks, o leitor deve ter bem claro quais são os objetivos de sua pesquisa, para que, dessa forma, faça uma seleção de quais informações são necessárias para atingir seu intento e não se perca diante de tudo que pode ser lido e acessado.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CAVALCANTE, Marianne Carvalho Bezerra. *Mapeamento e produção de sentido: os links no hipertexto*. In: MARCHUSCHI, Luiz Antônio. XAVIER, Antonio Carlos (Orgs.). *Hipertexto e gêneros digitais, novas formas de construção de sentido*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MARCHUSCHI, Luiz Antônio. *Da fala para a escrita, atividades de retextualização*. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

PEREIRA, Sílvia Maria Pinheiro Bonini. *A análise do discurso na linguagem hipertextual*. Disponível em: <<http://www.filologia.org.br/xiicnlf/11/01.pdf>>. Acesso em: 10-09-2012.

SANTOS, Graciela Silva Jacinto Lopes dos; SILVA, Solimar Patriota. *Produção textual: Concepção de texto, gêneros textuais e ensino*. Disponível em: <http://www.filologia.org.br/xvi_cnlf/tomo_1/096.pdf>. Acesso em: 10-09-2012.

XAVIER, Antonio Carlos. *Leitura e hipertexto*. In: MARCHUSCHI, Luiz Antônio; XAVIER, Antonio Carlos (Orgs.). *Hipertexto e gêneros digitais, novas formas de construção de sentido*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

HISTÓRIA DE LIBRAS: CARACTERÍSTICA E SUA ESTRUTURA

Magno Pinheiro de Almeida (UFMS, UEMS)

mpa_proflibras_magno@hotmail.com

Miguel Eugênio Almeida (UEMS/UCG)

mealmeida_99@yahoo.com.br

1. História de libras no Brasil

Os princípios da história de libras – língua brasileira de sinais – não foram diferentes das outras línguas, assim, como se sabe, a língua portuguesa difundiu do latim, juntamente com línguas como o espanhol, o catalão, o francês, o italiano, o romeno, através dos séculos. O que podemos ressaltar é que todas as referidas línguas sejam românicas ou neolatinas, ou seja, faz parte de uma única família linguística. No Brasil, a Língua Portuguesa sofreu modificações de pronúncia, vocabulário e na sintaxe, o mesmo aconteceu com a libras.

Esta tendência penetrou no escrever a história da linguística, ainda que seja de se esperar que um historiador encontre mais exemplos de evolução e continuidade do que de revolução e descontinuidade de ideias através dos séculos, pontuados por mudanças de ênfase, incluindo movimentos de pêndulos, às vezes causados pelo afluxo de fatores extralinguísticos, tais como avanços em tecnologia, mas também acontecimentos sócio-políticos. (KOERNER, 1996, p. 62)

Com a língua brasileira de sinais – libras – não se sabe o certo como surgiu as línguas de sinais das comunidades surdas, sabe-se que são criadas por homens que propiciaram o regastes de um sistema comunicativo através do canal gestual/visual.

No caso da língua brasileira de sinais, em que o canal perceptual é diferente, por ser uma língua de modalidade gestual visual, a mesma não teve sua origem da língua portuguesa; que é constituída pela oralidade, portanto considerada oral-auditiva; mas em outra língua de modalidade gestual visual, a Língua de Sinais Francesa, apesar de a língua portuguesa ter influenciado diretamente a construção lexical da língua brasileira de sinais, mas apenas por meio de adaptações por serem línguas em contato. (ALBRES, 2005, p. 1)

As escolas, os internatos, influenciaram diretamente como espaço importante para o uso e aprendizagem da língua, mas a língua de sinais era proibida, os alunos usavam a língua de sinais nos dormitórios, nos banheiros e se pegos recebiam punições severas. A verdadeira educação de surdos iniciou-se com Pedro Ponce De Leon (1520-1584), na Europa,

ainda dirigida à educação de filhos Nobres. Soares (1999, p. 20) e Moura, Lodi, Harrison (1997, p. 329). Pedro Ponce de Léon era Monge beneditino da Onã, na Espanha, estabeleceu a primeira escola para surdos em um monastério, ele ensinava latim, grego e italiano, conceitos de física e astronomia aos dois irmãos surdos. (STROBEL, Florianópolis 2008)

L'Epeé (1712-1789), foi um marco importante para a história da educação dos surdos, levou o conhecimento sobre os primeiros estudos sérios sobre língua de sinais, por conhecer duas irmãs gêmeas surdas que usavam os gestos para se comunicar, com isso, defendia a língua de sinais como linguagem natural dos surdos e que, por meio de gestos poderiam desenvolver a comunicação e o desenvolvimento cognitivo.

Em 1756, Abbé de L'Epeé cria, em Paris, a primeira escola para surdos, o Instituto Nacional de Jovens Surdos de Paris⁵⁷, com uma filosofia manualista e oralista. Foi a primeira vez na história, que os surdos adquiriram o direito ao de uma língua própria. (GREMION, 1998, p. 48 *apud* ALBRES).

No Brasil, Eduard Huet (1822-1882), um professor surdo francês com mestrado em Paris, veio para o Brasil sob os cuidados do imperador D. Pedro II, os surdos até no final do século XV, eram considerados incapazes de se educar e com isso teve a intenção de inaugurar uma escola com modelos da Europa de educação dos surdos.

Os primeiros passos de libras aqui no Brasil foram com o alfabeto manual, de origem francesa, os próprios alunos surdos vindos de vários lugares do Brasil, trazidos pelos pais, difundiram essa novidade onde viviam. E em 26 de setembro de 1857, fundou-se no Rio de Janeiro a primeira escola para surdos no Brasil, intitulada Instituto de Educação dos Surdos (INES) e nesse mesmo dia comemora-se o Dia Nacional dos Surdos no Brasil.

Depois de passar os conhecimentos de Educação Europeia e ter ensinado o alfabeto manual para os surdos, Huet foi embora para lecionar no México devido a alguns problemas pessoais e o Instituto ficou no comando de Frei do Carmo.

A Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos (FENEIS)⁵⁸, é mais um espaço conquistado pelos surdos. Nesse local, eles

⁵⁷ Método "manualista", desenvolvido por L'Epeé, fazia uso das mãos para a produção dos sinais.

⁵⁸ Entidade não governamental, filiada à World Federation of the Deaf, com matriz no Rio de Janeiro e filiais espalhados por diversos estados brasileiros, a saber Minas Gerais, Pernambuco, Rio Grande do Sul, São Paulo, Teófilo Otoni e Distrito Federal. Acesso pelo site: <http://www.feneis.com.br>.

compartilham sentimentos, concepções, ideias, valores e significados, e que são levados para Teatro Surdo, na Poesia Surda, na Pintura Surda, na Escultura Surda e assim por diante. (Programa Nacional de Apoio à Educação dos Surdos)

Segundo Albres, a Federação Nacional de Educação dos Surdos – FENEIS, em 1998, preocupada com a grande diferença de sinais para facilitar a comunicação, principalmente entre os instrutores⁵⁹ surdos. E, nesse momento de troca, foram tomando consciência da sua condição bilíngue e da relação de contato direto entre libras e a língua portuguesa. (Cf. FELIPE, 2007)

1.1. Pré-requisitos para um professor de libras (instrutor)

Como os instrutores de libras atualmente, na sua maioria, ainda não têm uma formação acadêmica para serem professores de língua, este material foi elaborado para aquele que fizer um curso de metodologia para o ensino de libras, que vem sendo oferecida pelo CELES da FENEIS, MEC-SEESP, executados pela FENEIS.

Portanto, serão exigidos do professor, os seguintes pré-requisitos:

1. Domínio pleno da língua de sinais brasileira;
2. Domínio razoável da língua portuguesa, já que todas as orientações metodológicas estão escritas e precisarão ser bem compreendidas para se ter resultados satisfatórios;
3. O instrutor precisará ter concluído o ensino médio;
4. Conhecimento sobre pesquisas da língua de sinais brasileira e de aspectos culturais, atividades sociais, problemas políticos e educacionais das comunidades surdas;
5. Conhecimento de como ensinar uma língua;
6. Habilidade para planejar e avaliar;
7. Ter sensibilidade para perceber as necessidades dos alunos.

...existem dois grandes períodos na história da educação dos surdos: Um perí-

⁵⁹ Instrutor: é a pessoa bilíngue, preferencialmente surda, que ministra cursos de Língua Brasileira de Sinais.

odo prévio, que vai desde meados do século XVII até a primeira metade do século XIX, quando eram comuns as experiências educativas por intermédio da língua de sinais, que vai de 1880, até nossos dias, de predomínio absoluto de uma única 'equação' segundo a qual a educação dos surdos se reduz à língua oral. (SKLIAR, 1997, p. 109).

Portanto, cabe ressaltar que a libras teve influência do modelo da educação de surdos francês, mesmo em contra partida do ensino da oralidade/língua de sinais, pois carrega em grande parte características da língua francesa de sinais. É nas escolas que as crianças surdas se encontram e é considerado um espaço de desenvolvimento pleno para os surdos e é nela que os mesmos terão o desenvolvimento pleno da língua de sinais e da língua portuguesa.

2. Características de libras: sistema de transcrição de libras

A principal característica da libras é a modalidade visuo-espacial, diferente da modalidade oral-auditiva utilizada nas línguas orais. Na língua brasileira de sinais – libras – é forte a motivação “icônica”, ou seja, unidades gestuais chamaram de “significante” e outro representante icônico “significado”, assim, conclui que os sinais reproduzem imagem do traço “significado”.

... os sinais em si mesmo, normalmente não expressam o significado completo no discurso. Este significado é determinado por aspectos que desenvolvem a interação dos elementos expressivos da linguagem. No ato da comunicação, o receptor deve determinar a atitude do emissor em relação ao que ele produz (...) (QUADROS, 1995, p. 1)

Os surdos utilizam como característica para compor a libras a expressão fácil/corporal que será usado no processo do traço semântico do referente “significado”, para passar ideia de negação, afirmação, questionar, opinar, desconfiar e entre outros. Também temos como característica a configuração de mão (CM), ponto de articulação (PA), movimento (M) e orientação (O), que compõe os aspectos estrutural da libras.

2.1. Transcrições de libras

Outra observação importante em relação ao significante, ou seja, unidade gestual, é a representação da transcrição de libras, são eles:

1 – Os sinais de libras serão representados por itens lexicais da língua portuguesa em letras maiúsculas.

Ex.: CASA, ESTUDAR, CRIANÇA, RELÓGIO, MAU CHEIRO...

2 – Um sinal será representado pelas palavras separadas por hífen.

Ex.: CORTAR: CORTAR-COM-FACA

RASGAR: RASGAR-ROUPA /RASGAR-PAPEL

NÃO QUERER: QUERER-NÃO

MEIO DIA: MEIO-DIA

3 – Um sinal composto, que será representado por duas ou mais palavras, serão separados pelo símbolo ^.

Ex.: CAVALO ^ LISTRA = “ZEBRA”

HOMEM ^ CASADO = “MARIDO”

4 – A datilologia (alfabeto manual) palavras não possuem um sinal, está representada pela palavra separada, letra por letra, por hífen.

Ex.: F-E-L-I-P-E

Z-A-N-Ú-B-I-A

5 – O sinal soletrado, por empréstimo, passou a pertencer à libras por expressa pelo alfabeto manual com uma incorporação de movimento próprio desta língua, parte soletração do sinal em itálico.

Ex.: Conteúdo, Real, Restaurante, LEI etc.

6 – O sinal, representado por palavra da língua portuguesa que possui marcas de gênero (feminino / masculino)

Ex: EL@ “ela, ele”

ME@ “minha ou meu”

MAGR@ “magro, magra”

7 – As expressões facial e corporal, que são feitas simultaneamente com um sinal, que pode ser em relação ao:

- Tipo de frase:

- Interrogativa (?)
- Negativa (Ñ)
- Exclamativa (!)
- Afirmativa (.)
- Ex.: El@ aprender português?
8 – Através de classificadores.
Ex.: MOVER, DISTRIBUIR e ETC.
9 – Os verbos que possuem concordância de lugar ou número – pessoal as pessoas gramaticais:
 - a) 1s, 2s, 3s = 1a, 2a, 3a pessoa do singular;
 - b) 1s, 2d, 3d = 1a, 2a, 3a pessoa do dual;
 - c) 1p, 2p, 3p = 1a, 2a, 3a pessoa do plural;
 - d) EX: 1s DAR 2s “eu dou para você”
 - e) 2s PERGUNTAR 3s “você pergunta para eles / elas”.10 – Na libras não há desinência que indique plural e será representado pelo sinal +.
 - a) Ex.: MUIT@ “muito, muitos, muita, mulher”.
 - b) ÁRVORE + “muitas árvore”.
 - c) INIMIGO + “muitos inimigos”.
 - d) CASA + “muitas casas”.

Enfim, essas considerações foram retiradas do material *Ensino de Língua Portuguesa para Surdos: Caminhos para a Prática Pedagógica – MEC – Secretaria de Educação Especial e adaptada com o material de Lucinda Ferreira Brito – Por uma Gramática de Língua de Sinais.*

3. Aspectos estruturais: configuração de mão, ponto de articulação, movimento

Nesse primeiro momento, iremos caminhar em alguns conceitos em relação aos aspectos estruturais de libras, e nesse conjunto vamos res-

saltar partes importantes que fez com que a língua brasileira de sinais fosse legalizada. A língua recebeu incorporações lexicais, sintáticos e morfológicos, pois segundo Brito (1995)

A libras tem sua estrutura gramatical organizada a partir de alguns parâmetros que estruturam sua formação nos diferentes níveis linguísticos. Três são seus parâmetros principais ou maiores: a Configuração da(s) mão(s) – (CM), o Movimento – (M) e o Ponto de Articulação – (PA); e outros três constituem seus parâmetros menores: Região de Contato, Orientação da(s) mão(s) e Disposição da(s) mão(s).

3.1. Alguns aspectos estruturais e seus principais parâmetros.

A libras tem três parâmetros principais. São eles:

- a) configuração da mão (CM)
- b) ponto de articulação (PA)
- c) movimento (M)

1. **Configuração de Mão (CM):** é a forma que a mão terá ao se realizar um sinal, essas configurações de mãos assumem características do alfabeto Manual e algumas formas diferentes do alfabeto manual, conforme se observa no **Quadro 1**.

Observa-se que alguns sinais utilizam a forma do alfabeto manual, chamamos de empréstimo linguístico do alfabeto manual (Cf. **Fig. 1**, **Fig. 2 e Fig. 3**, mais abaixo). Segundo Brito (1995).

É um recurso do qual se servem os usuários das línguas de sinais para os casos de empréstimos vindos das línguas orais, consistindo-se de um alfabeto manual criado a partir de algumas configurações de mão(s) constituintes dos verdadeiros sinais.

2. **Ponto de Articulação (PA):** É o lugar onde a configuração de mão se realiza, podendo essa tocar alguma parte do corpo ou estar em um espaço, ou seja, do meio do corpo até a cabeça.

Quadro 1:

Grupo de Pesquisa do curso de libras do Instituto Nacional de Educação de Surdos.



Exemplos de sinais que assumem algumas configurações de mão: (Fig. 1, Fig. 2 e Fig. 3) Fonte: CAS – Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e de Atendimento ao Surdo.



Fig. 1

QUINTA-FEIRA
– CONFIGURAÇÃO DE MÃO: 32

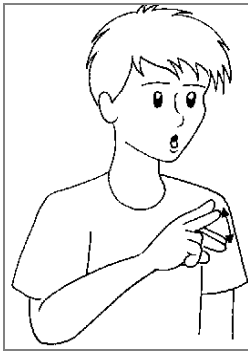


Fig. 2

NORA –
CONFIGURAÇÃO DE MÃO: N ou 21

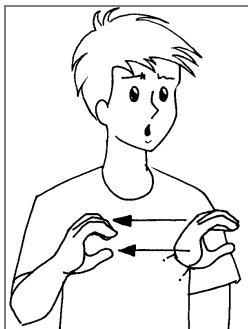
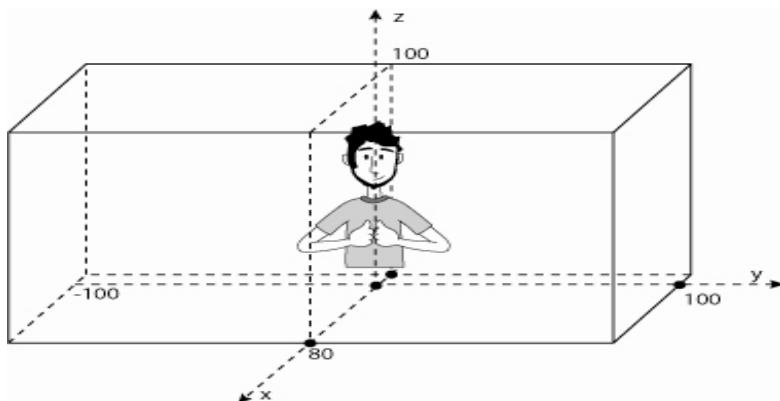


Fig. 3

CUNHADO/CUNHADA –
CONFIGURAÇÃO DE MÃO: C ou 12

Espaço de realização dos sinais na libras.

Quadro 2: Langevin & Ferreira Brito, 1988, p. 01.



EXEMPLOS: (Fig. 4, Fig. 5 e Fig. 6). Fonte: CAS –
Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e de Atendimento ao Surdo.

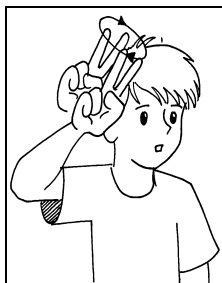


Fig. 4

**HISTÓRIA –
PONTO DE ARTICULAÇÃO: TESTA**



Fig. 5

**CÉU –
PONTO DE ARTICULAÇÃO: ACIMA
da CABEÇA**

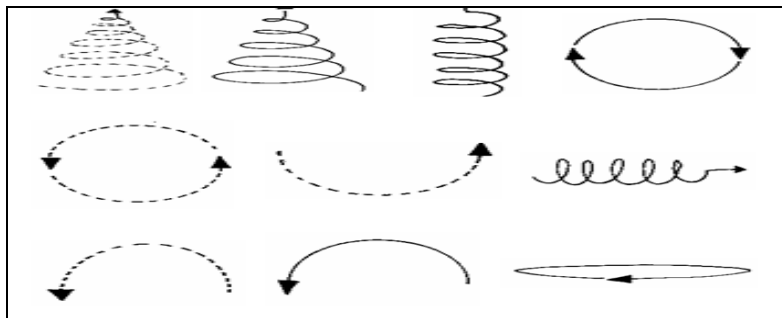


Fig. 6

**CAMELO –
PONTO DE ARTICULAÇÃO: NUCA**

c) Movimento (M): Os sinais podem ter um movimento ou não. Segundo Quadros e Karnopp (2004), o movimento é definido como um parâmetro complexo que pode envolver uma vasta rede de formas e direções, desde os movimentos internos da mão, os movimentos do pulso e os movimentos direcionais no espaço.

**Quadro 3: CAS –
Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e de Atendimento ao Surdo.**



**EXEMPLOS: (Fig. 7, Fig. 8 e Fig. 9). CAS –
Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e de Atendimento ao Surdo.**



Fig. 7

**BARCO –
MOVIMENTO: ESPIRAL**

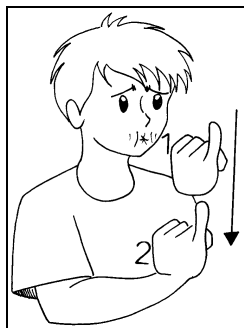


Fig. 8

**MAGRA –
MOVIMENTO: RETO PARA BAIXO**



Fig. 9

**SEMPRE –
MOVIMENTO: ELÉTRICO**

Portanto, quero ressaltar que os aspectos linguísticos não param por aqui, essa pesquisa é parte da minha dissertação de mestrado, há várias modalidades lexicais, sintáticos e morfológicos da libras, enriquecedor para os estudiosos dessa área. As expressões faciais/corporais, são uma maneira específica que compõe a estrutura da libras.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBRES, Neiva de Aquino. *História da língua de sinais em Campo Grande – MS*. Petrópolis: ARARA AZUL, 2005.

BRITO, Lucinda Ferreira. *Por uma gramática de língua de sinais*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro/UFRJ, 1995.

FELIPE, Tanya A. *Libras em contexto de estudante*. Brasília: MEC, 2007.

KOERNER, Konrad. Questões que persistem em historiografia linguística. *Revista da ANPOLL*, nº 2, p. 45-70, 1996.

MOURA, Maria Cecília de. História e educação: o surdo, a oralidade e o uso de sinais. In: LOPES FILHO, Otacílio de C. *Tratado de fonoaudiologia*. São Paulo: Roca, 1997.

QUADROS, Ronice Müller; KARNOPP, Lodenir Becker. *Língua de sinais brasileira: estudos linguísticos*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

QUADROS, Ronice Müller de. *Aspectos da sintaxe e da aquisição da língua de sinais brasileira*. Porto Alegre: Letras de Hoje, 1995.

SKLIAR, Carlos (Org.). *A surdez: um olhar sobre as diferenças*. 3. ed. Porto Alegre, 2005.

SOARES, Maria Aparecida Leite. *A educação do surdo no Brasil*. Campinas: Autores Associados, EDUSF, 1999.

STROBEL, Karin Lilian. *Surdos: Vestígios culturais não registrados na história*. Florianópolis, 2008. Tese de Doutorado em Educação – UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina.

_____. *Ensino da língua portuguesa para surdos: caminho para a prática pedagógica*. 2. ed. Brasília: MEC/ SEESP, Vol. 1, 2007.

**HISTÓRIA E FICÇÃO:
MOSAICO NARRATIVO NA AMAZÔNIA**

Francielle Maria Modesto Mendes (UFAC)
franciellemodesto@gmail.com

O presente artigo tem como *corpus* de investigação a percepção do imaginário social através do estudo de um romance ambientado na Amazônia do final do século XIX e início do XX – *Coronel de Barranco* (1970), do autor brasileiro Cláudio de Araújo Lima, que é natural do estado do Amazonas.

O romance aqui estudado é histórico e apresenta aspectos de um importante momento da região amazônica: o primeiro ciclo da borracha. A história começa com a saída de sementes *Hevea Brasiliensis* do Brasil para a Europa, levadas pelo botânico inglês Henry Wickham.

A narrativa se constrói no espaço de 50 anos (1876-1926). Personagens históricos se misturam a personagens ficcionais, compondo um mosaico humano e narrativo. No romance são citados duas personagens históricas: Henry Wickham e Plácido de Castro.

O primeiro foi o pesquisador enviado para região, responsável pelo transporte de grande quantidade de sementes do Brasil para a Europa. O segundo era gaúcho, nascido em 9 de dezembro de 1873, em São Gabriel, participante da Revolução Federalista; atravessou o país do Rio de Janeiro a Manaus e de Manaus ao Acre. Eles ajudam a compor o cenário também constituído por caboclos e nordestinos.

O narrador do romance é Matias Albuquerque. Ele causa estranhamento na obra por não ser nem seringueiro e nem seringalista, além disso transita entre os dois mundos da narrativa: o seringal Fé em Deus e a cidade de Manaus. Amazônida, homem culto e viajado retorna ao Brasil depois de muitos anos na Europa e segue em direção ao seringal para fazer às vezes de escriturador mercantil.

Em sua nova morada, tem a oportunidade de resgatar lembranças da infância, da juventude no seringal da família dele, relembrar os amores perdidos: Rosinha e Mitsi; e reorganizar as memórias da vida adulta na Europa. Para Barthes, “a narrativa nunca é assumida por uma pessoa, mas por um mediador, xamã ou recitante, de quem, a rigor, se pode admirar a performance”. (BARTHES, 2004, p. 58)

Em *Coronel de Barranco*, quem faz o papel de mediador, xamã ou recitante é Matias. Ele é cosmopolita. Foi interno no Colégio Anacleto, em Manaus, o que é uma característica em comum com o autor Cláudio de Araújo Lima. Lá aprendera a falar inglês e francês, estudara Literatura, mas seu sonho maior era ser mesmo escritor. Porém, Matias não esperava muito de seu futuro no meio da floresta. “(...) pouquíssimo poderia esperar que a vida lhe desse, se se resignasse a permanecer naquele fim de mundo” (LIMA, 2002, p. 66).

No comando do Fé em Deus está o coronel Cipriano, o nordestino que de seringueiro passou a seringalista. É ele que vai liderar os seringueiros recém-chegados do Nordeste, que recebem a alcunha de brabos por não serem acostumados com a região e com os trabalhos no corte e na produção de borracha.

Entre os nordestinos chegados à Amazônia estão o analfabeto Joca e Quinquim. Eles vêm na leva de migrantes da grande seca do final do século XIX. Chegam com a expectativa da conquista do Eldorado e acreditam, a princípio, no enriquecimento fácil. Mas encontram as leis rígidas do seringal e precisam, por vezes, subvertê-las para sobreviverem na região. “A gente está pensando que é melhor morrer na seca do Ceará, do que ficar nessa porqueira.” (LIMA, 1991, p. 183). O trabalho é restrito à produção de borracha, por isso usam como ‘fuga’ o consumo e a venda da pesca e da caça para que o consumo no barracão seja menor.

O barracão funciona como uma espécie de armazém de secos e molhados, de onde os seringueiros e caboclos precisam consumir os produtos necessários para sobrevivência em meio à floresta. Porém, nem sempre isso acontece. Muitos deles comercializam produtos entre si e com o regatão. O regatão é um comerciante que passa na beira do rio vendendo produtos de todas as espécies a custo mais baixo. Esse tipo de comerciante é, em sua maioria, de origem síria libanesa.

Coronel, caboclo, seringueiro, nordestino, todos estes sujeitos ajudam na composição do imaginário social e da representação amazônica. O imaginário faz parte de um campo de representação e, como expressão de pensamento, se manifesta por imagens e discursos que pretendem dar uma definição da realidade. Mas as imagens e discursos sobre o real não são exatamente o real ou, em outras palavras, não são expressões literais da realidade, como um fiel espelho.

A literatura é, no caso, um discurso privilegiado de acesso ao imaginário das diferentes épocas. Segundo Sandra Pesavento (1995), o

imaginário é sempre um sistema de representações sobre o mundo, que se coloca no lugar da realidade, sem com ela se confundir, mas tendo nela o seu referente.

A Amazônia é uma construção discursiva e sua representatividade é constituída a partir de um imaginário. Nesse sentido, a região está eivada de discursos marcados por lugares-comuns, relatos e ficções, influenciados ainda pelos primeiros cronistas de viagem que chegaram à região.

Contudo, é por meio da literatura que se institui a Amazônia como representação simbólica e os romances contribuem para esse feito. São eles que apresentam as cidades amazônicas, os caboclos, os seringueiros, as ações, as vestimentas, que alicerçam esse imaginário.

Em sua essência, nos discursos das crônicas e narrativas de viagens sobressai o modo como foram “inventadas” a identidade cultural da região e dos sujeitos que nela habitam. Esses textos buscam conservar o exotismo folclórico da imagem inventada a partir do olhar estrangeiro, mantendo um pacto com a fantasia, sustentando a imagem que os primeiros viajantes, que na região chegaram, tinham dela.

Os mitos e lendas povoam o imaginário daqueles que olham em direção a Amazônia. Como exemplo, há o mito dos índios mucuxi, macunaíma – esse último retratado no romance de Mário de Andrade; ou ainda, histórias que sustentam relações sociais como a que afirma que a sociedade amazônica reprimia, principalmente, no início do século XX, a mãe solteira, mas aceitava a explicação de que uma criança pode ser “filha do boto”.

O imaginário sobre a Amazônia vem sendo construído desde o processo de colonização, chegando a sua forma mais sofisticada no final do século XIX – durante o período do primeiro ciclo da borracha. Segundo Barbara Weinstein (1993), os primeiros exploradores divulgaram a região ora como um paraíso tropical, ora como um inferno verde, e não conseguiram chegar a um consenso quanto à adequação da Amazônia à exploração econômica e à colonização europeia. Sob essa perspectiva, vislumbra-se a região amazônica de forma linear, homogênea. É como se todos agissem da mesma forma a qualquer tempo e espaço amazônico.

E é nesse signo chamado Amazônia, no exercício do imaginário, que o termo coronel de barranco simboliza um homem que manda na região amazônica, dá as ordens, dita as regras e delega funções em meio à floresta.

Segundo Marcos Vinícios Vilaça (2006), no Nordeste e no Norte, o coronelismo sustentou-se em forte teia de laços que perpassavam as relações no seio da família, no trabalho, a posse e uso da terra, bem como as estruturas de poder tradicionais.

A figura do coronel na literatura representa o chefe político, o árbitro social, a fonte de coerção, o juiz, o prefeito, o delegado. Por isso, devido à sua relevância, muitos são os coronéis em romances amazônicos: Manuel Lobo, de *Terra de Ninguém*; Juca Tristão, de *A Selva*; Jacinto Gazela, de *No circo sem teto da Amazônia*, Coronel Fábio, de *Seringal*; Coronel Tonico Monteiro, de *Terra caída*, além de Cipriano em *Coronel de Barranco*.

Conhece-se um pouco mais do exercício do coronel ao observar algumas passagens extraídas de romances sobre a região. Exemplo disso é o *Terra Caída*, de José Potyguara, em que o seringalista é apresentado com suas diversas funções e poderes. “No meu seringal, quem manda sou eu. Eu só! Aqui, sou delegado, juiz, rei, papa, o diabo! Ninguém se meta a besta! Quem faz a lei sou eu; e a lei, aqui, é bala!” (POTYGUARA, 2007, p. 28).

A ambientação de *Coronel de Barranco* revela uma sociedade movida por ampla transformação social. Num plano macro, observa-se o surgimento de uma sociedade de consumo europeia, que vai originar uma fragmentação das identidades culturais que, no passado, tinham fornecido sólidas localizações como indivíduos sociais.

Como exemplo dessas rupturas, observam-se os habitantes da região comendo, bebendo e vestindo-se de acordo com os hábitos dos europeus. Por isso, nas manifestações culturais contemporâneas, percebe-se certa tendência ao esfacelamento das fronteiras e ao fortalecimento do hibridismo cultural. Não se trata, no entanto, de mescla ou fusão e sim da convivência de elementos heterogêneos. “Dr. Pires, a agrimensur contratado por Cipriano, sempre entalado no inseparável colarinho alto e duro, incômodo nas suas medidas cheias de artificialismo, a linguagem sempre rebuscada” (LIMA, 2002, p. 116).

Como dito anteriormente, muitas são as personagens que compõem o painel humano em *Coronel de Barranco*: o cosmopolita Matias, os migrantes Joca e Quinquim, o coronel Cipriano, entre outros. Todos tem uma característica em comum: desejam explorar a região e, depois, ir embora. Esse processo de exploração faz com que as personagens ocupem apenas um local de fronteira, espaço temporário e diversificado, on-

de são obrigadas a criar suas estratégias de sobrevivência e superação dos desafios.

O imaginário representado na obra *Coronel de Barranco* afirma que a Amazônia é palco de uma história em que o ambiente é descrito como nebuloso e mítico e os acontecimentos fascinam e desafiam o ser humano que tenta interpretá-lo.

Constantemente associada a termos como bela, rica, misteriosa, infernal, paradisíaca, muitas vezes a Amazônia é vista como um gigante palco verde de história plural e literatura enriquecedora, especialmente do ponto de vista das encantarias e dos símbolos culturais que sempre marcaram o olhar sobre a região.

Uma das histórias que povoam o imaginário sobre este povo é o de que se ganhava muito dinheiro na Amazônia, a quantia era tanta que se acendia charuto com notas de réis. A cena é representada na ficção pelo autor Cláudio de Araújo Lima: “Num tempo em que contas histórias incríveis, de seringueiros que acendem o charuto com notas de quinhentos mil réis. Pelo menos, é a lenda que corre na Europa” (LIMA, 2002, p. 98).

A partir dessas observações, o trabalho se desenvolve na fronteira entre duas narrativas – a histórica e a literária – que se encontram no percurso das personagens. Esse pensamento corrobora com as ideias de Marc Bloch (2001), quando ele diz que os historiadores creem que o cinema e a literatura, e a arte de forma geral tem muito a contribuir com a história. E é sob o viés da literatura que se enxerga aqui parte importante da história amazônica, de seu imaginário e de sua cultura.

1. Fronteiras entre história e literatura

Lynn Hunt, historiadora cultural, afirmou na apresentação de um livro que um de seus objetivos era: “mostrar de que modo uma nova geração de historiadores da cultura usa técnicas e abordagens literárias para desenvolver novos materiais e métodos de análise” (HUNT, 2006, p. 19).

Duas décadas antes, Hayden White (1994), um dos nomes mais citados quando o assunto é o papel do historiador e do ficcionista, posiciona-se afirmando que história e literatura são construções verbais. Para Marilene Weinhardt (2002), não há dúvidas que as duas narrativas são construções verbais, mas “a distinção de conteúdo desaparece, a ponto de

(...) o leitor menos compromissado (...) hesitar, se lhe exigem uma resposta imediata, à pergunta sobre o que está lendo: ficção ou história?” (WEINHARDT, 2002, p. 106).

Contrariando o pensamento da autora, Luís Costa Lima (1989) afirma que há diferenças básicas entre a história e o discurso ficcional: o historiador deve ser localizado no espaço e no tempo, já o artista não necessariamente precisa disso; toda história deve ser consistente com ela mesma; o historiador se relaciona com algo chamado evidência, ao passo que o ficcionista não.

Por sua vez, Lloyd Kramer (2001) afirma que os textos, mesmo os ficcionais, refletem um lugar, um tempo, uma cultura históricos, por isso a história nunca pode ser inteiramente separada da literatura ou da filosofia. O mesmo pensamento tem Ginzburg (2007) quando ele aborda em suas pesquisas o fato de que as divergências a respeito do discurso histórico, literário e filosófico são recorrentes.

Por trabalharem com as representações da realidade, filósofos e romancistas deram pouca atenção ao trabalho preparatório da pesquisa elaborada pelos historiadores, e estes, por sua vez, também tiveram pouca atenção ao caráter construtivo de seu ofício, ao qual é demarcado por uma escrita, que é mediada por uma forma narrativa. “Ao contrário dos ficcionistas, (...) os historiadores em geral optam por não ver o elemento imaginário de suas obras; em vez disso, preferem acreditar que transcendem a ficção”. (KRAMER, 2001, p. 136).

Essa tênue fronteira entre história e literatura pode ser observada no romance aqui estudado, que é organizado como uma narrativa histórica que descreve a Amazônia de forma minuciosa a partir do comportamento de personagens situadas no primeiro ciclo da borracha. A obra evidencia também, ao contrário de outros romances amazônicos, a personificação dos sujeitos e o acréscimo de historicidade própria a cada sujeito da obra.

A verossimilhança em *Coronel de Barranco* é composta por episódios baseados em fontes históricas, como no caso da retirada das sementes *Hevea Brasiliensis* do Brasil, e por episódios não propriamente históricos, como as conversas mantidas no barracão pelos seringueiros; mas que ajudam o leitor a compor o cenário do seringal, do próprio barracão, da cidade de Manaus, além de um melhor entendimento a respeito dos relacionamentos sociais existentes no romance.

Ao contrário do ficcionista, o historiador não cria personagens nem fatos. No máximo, os “descobre”, fazendo-os sair da sua invisibilidade. Porém, esse processo de ‘descoberta’ pode estar entrelaçado à imaginação, a interesses pessoais do historiador, bem como as suas experiências culturais e contextos nos quais está inserido; acentuando ainda mais as relações entre ficção e história.

Nesse momento, pode-se recuperar o pensamento de Ricoeur (2010), quando ele afirma que o historiador não conhece nada do passado, somente seu próprio pensamento sobre o passado, no entanto, a história só tem sentido se o historiador sabe que reafirma um ato que não é seu.

A título de exemplo, tem-se o caso do seringueiro. Ele é recuperado como ator e agente da história dos dois importantes ciclos econômicos na Amazônia e sua descrição no romance permite melhor visualização do contexto histórico trabalhado na obra *Coronel de Barranco*.

Até meados do século XVII, segundo Michel Foucault (1999), o historiador tinha por tarefa estabelecer a grande compilação dos documentos e dos signos – de tudo o que, através do mundo, podia constituir como que uma marca. Era ele o encarregado de restituir linguagem a todas as palavras encobertas. Sua existência se definia menos pelo olhar que pela repetição, por uma palavra segunda que pronunciava de novo tantas palavras ensurdecidas.

No século XVIII, a história é constituída de documentos situados em espaços claros onde as coisas se justapõem. Essa era uma nova maneira de fazer história. Esses espaços e distribuições naturais assumem maior importância para classificação das palavras, das línguas, das raízes, dos documentos, dos arquivos e, sobretudo, para constituição da história.

Até aquele século, a história preocupava-se com a elaboração de leis gerais para abranger, numa única rede, todos os homens e coisas do mundo. No século XIX, há a possibilidade de falar sobre as palavras de forma renovada. E isso pode ser feito tanto pela história quanto pela literatura. Em outras palavras, o homem é sujeito; vive a vida, faz uso da linguagem, consome a economia, não estando, portanto, passivo e à mercê das eventualidades.

2. Outro olhar da história: as estratégias

O foco deste artigo é um novo olhar em direção à Amazônia e suas personagens ficcionais, identificando suas construções discursivas a partir de inferências históricas. Dessa forma, será possível compreender o imaginário social construído a respeito da região.

Por causa do exposto anteriormente, não seria possível pesquisar a história da Amazônia e de seus povos sem o viés da ‘história vista de baixo’. Segundo Jim Sharpe (1992), esse tipo de história tem duas funções: servir como um corretivo a história da elite e permitir a compreensão histórica de uma fusão da história da experiência do cotidiano das pessoas com a temática dos tipos mais tradicionais de história.

No estudo da obra aqui arrolada, é possível observar exatamente esse outro olhar perante a história. O homem foge do conflito existente entre o dominado e o dominante, entre o colonizado e o colonizador. Afasta-se, então, do esquema maniqueísta e observa-se o quanto há de força, de determinação e astúcia nas personagens. Apesar da exploração sofrida pelos seringueiros, não se pode dizer que eles não tinham liberdade de ação.

O seringueiro não se acomodou ao jugo do seringal no primeiro ciclo da borracha amazônica. Muitas vezes, ele se rebelava contra a exploração a que era submetido em detrimento da busca de sua melhor condição de vida. Exemplo disso é a tentativa de burlar as leis do seringal Fé em Deus que faz com que as personagens Joca e Quinquim plantem e colham mesmo contra a vontade de Coronel Cipriano.

Para Barbara Weinstein (1993), entre os meios de autodefesa estava o hábito de acrescentar pedras, areia ou farinha de mandioca à pele de borracha para torná-la mais pesada. O seringueiro também vendia a borracha ao regatão, chamados pela autora de ‘pirata fluvial’, e não ao patrão, violando assim a relação estabelecida nos seringais. “O regatão parece que é mesmo o fantasma dos donos do seringal aqui nos altos rios” (LIMA, 2002, p. 123). E, por fim, estabeleciam pressões para limitar a exploração que sofriam e para manter certa dose de autonomia. Essas observações permitem criticar, redefinir e consolidar a parte da história que dizia ser o seringueiro um “pobre coitado”.

Misturando tudo que o senhor possa imaginar. Metendo pedaços de sernambi entre as camadas de fina, enquanto faz a coagulação. Calhaus que ache perto de um igapó. Pedaços de latas de conserva bem amassados. Qualquer cabo de colher impréstável, ou resto de machadinha quebrada durante o traba-

lho. Tudo, tudo capaz de aumentar o peso, seringueiro aproveita para enxertar nas peles durante a defumação (LIMA, 2002, p. 122)

Loureiro (1995) afirma que a cultura amazônica é dinâmica e é através do imaginário que o homem é situado numa grandeza proporcional e ultrapassadora da natureza que o circunda. O autor completa afirmando que o isolamento da Amazônia a impedia de intercambiar seus bens culturais. E isso, entre outras coisas, contribuía para que se acentuasse a visão sobre a região de forma folclórica e primitiva disseminada pelos próprios ficcionistas e historiadores da região.

Para pensadores como Luís Costa Lima (1989), sempre se fará uso da imaginação para desenvolver narrativas, mesmo que elas sejam embasadas em documentos. No caso da história amazônica, a restrição documental acentua ainda mais o uso da imaginação como recurso de composição dos painéis e mosaicos da região.

A Amazônia sempre foi estigmatizada, mesmo por grandes escritores como Euclides da Cunha – que produziu importantes estudos sobre a região. Em seus textos, ele destacava a fragilidade do sujeito amazônida, bem como sua inferioridade em relação à natureza sempre exuberante: ‘homem errante’, ‘homem sedentário’ (CUNHA, 1999, p. 12). Desde os primeiros escritos literários sobre a Amazônia, evidencia-se que há uma imagem hiperbólica da região: “Parece que ali a imponência dos problemas implica o discurso vagaroso das análises: às induções avantajam-se demasiado os lances da fantasia. As verdades desfecham em hipóboles” (CUNHA, 1999, p. 4).

Nessa dimensão, o texto literário inaugura uma possibilidade de conhecimento do mundo. No caso de *Coronel de Barranco*, percebe-se que o autor deu voz as personagens e colocou a natureza à sua medida. O autor do romance possibilitou novas leituras, como assim afirmou Pesavento (1995) ser a função da literatura. Segundo a autora, a verdade da ficção literária não está em revelar a existência real de personagens e fatos narrados, mas em possibilitar a leitura das questões em jogo numa temporalidade dada. O historiador que se volta para a literatura sabe que a leitura do texto não é o seu valor de documento ou testemunho de verdade, mas o seu valor de problema.

O mundo da ficção literária dá acesso aos historiadores, às sensibilidades e às formas de ver a realidade de outro tempo, fornecendo pistas e traços daquilo que poderia ter sido ou acontecido no passado. Mas Certeau alerta que “uma leitura do passado, por mais controlada que seja

pela análise dos documentos, é sempre dirigida por uma leitura do presente” (CERTEAU, 2010, p. 34).

Esse acesso permite verificar a realidade opaca e as zonas privilegiadas, do qual falava Carlo Ginzburg: “se a realidade é opaca, existem zonas privilegiadas – sinais, indícios – que permitem decifrá-la” (1989, p. 177). Isso implicaria não mais buscar o fato em si, o documento entendido na sua dimensão tradicional, na sua concretude de “real acontecido”, mas de resgatar possibilidades verossímeis que expressam como as pessoas agiam ou pensavam.

É dessa forma, buscando caminhos possíveis na literatura que se pode manter história presente na memória como afirmou Le Goff (1990), uma vez que ela serve como registro escrito. Todo profissional dedicado à literatura deve ser também um conhecedor da história, pois é da história que a literatura se nutre, retirando-lhe fatos importantes que vão garantir verossimilhança.

A partir do exposto, pode-se inferir que o romance estudado propõe a composição do imaginário social amazônida, através da observação de sujeitos sociais e das relações estabelecidas entre eles. É neste contexto também que se observa a construção e a delimitação de fronteiras entre as duas narrativas aqui abordadas: Literatura e História.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARTHES, Roland. *O rumo da língua*. Tradução Mario Laranjeira. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

BLOCH, Marc. *Apologia da história*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002.

CERTEAU, Michel de. *A escrita da história*. Tradução de Maria de Lourdes Menezes. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.

CUNHA, Euclides. *À margem da história*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

FOUCAULT, Michel. *As palavras e as coisas: uma arqueologia das ciências humanas*. Tradução Salma Tannus Muchail. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

GINZBURG, Carlo. *Mitos, emblemas, sinais*. São Paulo, Companhia das Letras, 1989.

_____. *O fio e os rastros: verdadeiro, falso, fictício*. Tradução de Rosa Freire d'Aguiar e Eduardo Brandão. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

KRAMER, Lloyd. Literatura, crítica e imaginação histórica: o desafio literário de Hayden White e Dominick Lacapra. In: HUNT, Lynn (Org.). *A nova história cultural*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

LE GOFF, Jacques. “História”; “Memória” e “Documento/Monumento” *Enciclopédia Einaudi Memória-História*. Campinas: UNICAMP, 1990.

LIMA, Luís Costa. *A aguarrás do tempo: estudos sobre a narrativa*. Rio de Janeiro: Rocco, 1989.

LIMA, Claudio de Araújo. *Coronel de Barranco*. Manaus: Valer, 2002.

LOUREIRO, João de Jesus Paes. *Cultura amazônica: uma poética do imaginário*. Belém: Cejup, 1995.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. Em busca de outra história: imaginando o imaginário. *Revista Brasileira de História*, São Paulo, v. 15, nº 29, 1995.

POTYGUARA, José. *Terra caída*. São Paulo: Globo, 2007.

RICOEUR, Paul. *Tempo e narrativa*. Tradução Claudia Berliner. São Paulo: WMF Martins Fontes, vol. 3, 2010.

SHARPE, Jim. A história vista de baixo. In: BURKE, Peter (Org.). *A escrita da história: novas perspectivas*. Tradução de Magda Lopes. São Paulo: UNESP, 1992.

WEINHARDT, Marilene. Ficção e história: retomada de antigo diálogo. *Revista Letras*, Curitiba, UFPR, n. 58, p. 105-120, 2002.

WEINSTEIN, Barbara. *A borracha na Amazônia: expansão e decadência (1850-1920)*. Tradução Lólio Lourenço de Oliveira. São Paulo: HUCITEC. Edusp, 1993.

WHITE, Hayden. *Trópicos do discurso: ensaios a crítica da cultura*. Tradução de Alípio Correia de Franca Neto. São Paulo: Edusp, 1994.

VILAÇA, Marcos Vinícios; ALBUQUERQUE, Roberto Cavalcanti. *Coronel, coronéis: apogeu e declínio do coronelismo no Nordeste*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2006.

**IDENTIDADE, CULTURA E LÍNGUA EM RORAIMA
NA VISÃO DE UM ÍNDIO MAKUXI**

Maria do Socorro Melo Araújo (UERR)

araujomsocorro@gmail.com

Fabricao Paiva Mota (UFRR)

fabricao@yahoo.com.br

1. Introdução

Identidade, cultura e língua têm conceitos complexos, aqui tratados à luz de teóricos e analisados a partir de um recorte de entrevista do ponto de vista de um índio macuxi da comunidade Contão, Terra Indígena Raposa Serra do Sol, em Roraima; bacharel em direito e tuxaua⁶⁰ da comunidade. No estado é comum se ver nomes de ruas, praças, órgãos públicos e pessoas em língua indígena; o folclore, a culinária e a língua são compostos por elementos trazidos da cultura indígena, como também de quase todos os estados do país representados pela população de migrantes que compõem o Estado.

Trata-se de uma pesquisa descritiva, com natureza qualitativa; e a coleta dos dados deu-se pelo instrumento da entrevista com apenas uma questão semidirigida registrada com o auxílio de um gravador de áudio.

A estrutura deste artigo está delineada da seguinte forma: primeiro apresenta-se a questão problema que deu origem ao estudo, como forma de situar o leitor. Em seguida, fundamenta-se com teóricos a partir de possíveis conceitos para subsidiar a discussão; análise do recorte da entrevista, que procura relacionar os pontos de vista dos autores com a fala do indígena. Por fim, foram feitas algumas considerações sobre o estudo em pauta.

2. Identidade, cultura e língua

Inicia-se a discussão explicando que os linguistas aplicados, além dos sociólogos e antropólogos buscam identificar marcas, através do estudo da linguagem, que relacionam homem e sociedade. A relação ho-

⁶⁰ O termo *tuxaua* é derivado do tupi e significa o líder da comunidade, pessoa que exerce influência sobre o grupo, é a referência política do lugar.

mem x meio data dos mais longínquos tempos, dada à necessidade de se comunicar, de construir história, de delimitar territórios, além da característica básica do ser humano de conviver em sociedade.

Para Bortoni-Ricardo (2005, p. 177), “os fenômenos sociais são negociados e mantidos por meio de processos intersubjetivos de construção do significado entre o ‘eu’ e o ‘tu’. Por isso dá especial relevância ao papel do interlocutor”. A autora defende uma “negociação entre o indivíduo e a sociedade” (BORTONI-RICARDO, 2005), uma troca no momento em que o homem marca, não só pela necessidade, mas pelo sentimento e emoção, as ‘coisas’ do mundo, num processo de significação e ressignificação da realidade social.

É importante perceber porque as pessoas se assumem como pertencentes a determinado grupo e se identificam com ele através de símbolos e de relações sociais. Por esse viés chega-se a uma possível conceitualização de identidade (WOODWARD, 2000, p. 15). No entanto, o conceito não se parece fechado para a autora que levanta alguns questionamentos quanto à construção da identidade “A identidade é fixa?”, “Podemos encontrar uma ‘verdadeira’ identidade?” (*op. cit.*, p. 13). Para discutir estas questões, bem como relacioná-las com outros conceitos que serão imprescindíveis para compreender o assunto, busca-se Silva (2000, p. 84). Para ele o

processo de produção da identidade oscila entre dois movimentos: de um lado estão aqueles processos que tendem a fixar e a estabilizar a identidade; de outro estão os processos que tendem a subvertê-la, a desestabilizá-la... A fixação é uma tendência e, ao mesmo tempo uma impossibilidade.

O recurso da biologia, o gênero masculino, usado como argumento de domínio, esse é um movimento dinâmico da identidade, como diz Silva. No entanto, acrescenta que isso já não faz o mesmo efeito para fixar a identidade (identidades nacionais). Para exemplificar este movimento os recursos mais comuns são “os essencialismos culturais”, tais como cultos a lendas e mitos fundadores, que se pode entender por um gesto ou ação do passado, praticada por um ‘herói’ e que tenha marcado a história de uma comunidade.

Vale explicar mais um pouco sobre identidades nacionais. De acordo com Anderson (1983, p. 14), essas identidades são “comunidades imaginadas”, imaginadas porque jamais os membros de uma nação se conhecerão na totalidade, ou pelo menos ouvirão falar um do outro, mesmo assim compartilham de um mesmo espírito patriota. Como não há

comunidade natural, por si mesmas, é comum que o nacionalismo seja inventado, imposto politicamente, de tal forma que fixação da identidade seja a extensão de um grande parentesco. “A nação é imaginada como comunidade porque, sem considerar a desigualdade e a exploração que atualmente acontece em todas elas, a nação é sempre concebida como um companheirismo profundo e horizontal” (*op. cit.*, p. 16). Esse espírito de irmandade que emana dos membros de uma comunidade imaginada é capaz de gerar conflitos sérios entre as nações, em defesa do que se chama de amor à pátria.

Pela capacidade de contribuir como principal elemento de marcação histórica e de imposições de poder político, a língua é usada como recurso de fixação de identidades. No entanto, como ocorre com a identidade, há uma incoerência, como menciona Silva (*op. cit.*, 84), não se podem desprezar os seus mecanismos discursivos e linguísticos, uma vez que ela se constrói na relação com o outro, por isso caracteriza-se como instável e indeterminada.

Para Souza (1994, p. 13) a “identidade não é apenas uma faceta do sujeito, mas uma faceta que muda a cada instante em que o sujeito efetivamente diz o que tem a dizer”. Confere o autor que a identidade não se constrói por si, mas na interação com o outro, na realização do discurso e se transforma de acordo suas identificações, ponto de vista compartilhado por Silva e por Freitas, posteriormente.

Nesse sentido, entende-se que é a partir de manifestações do sujeito no contexto social que se propõe desenhar a identidade de um povo. Ratifica Freitas (2008, p. 105), “o espaço de construção de identidades é o discurso, as marcas físicas são apenas simbólicas e utilizadas no discurso quando é do interesse de um dos interlocutores”. A autora acrescenta que assim como as características físicas, a língua está intensamente relacionada à identidade. Segundo a autora (*op. cit.*, p. 105-106),

a língua é um dos elementos mais apontados, e cobrados, como característica de identidade, esquecendo-se muitas vezes que é apenas um entre um conjunto de traços que compõem o sentir-se pertencente a uma comunidade específica. Neste cenário, encontramos situações de conflito, principalmente em relação a comunidades majoritárias política e economicamente marcadas.

Como disse Freitas, a língua é “apenas um entre um conjunto de traços” que marcam a identidade de uma comunidade. Esta, portanto, não é tão simples como parece. O seu caráter político sedimenta o nacionalismo, dizem Cox e Assis Peterson (2007, p. 49) ou leva a situações de conflitos, como disse Freitas, concordando com Anderson (1983).

Para Mello (1999, p. 23), a língua é uma realização social e, portanto, atrelada à vida, à cultura e à história de uma comunidade. Para a autora é fantasia achar que

cada país possui uma língua falada de forma uniforme por todos aqueles que vivem dentro dos limites de suas fronteiras... pois as línguas se mesclam, se misturam em um mesmo território, sem obedecer aos limites geográficos de suas fronteiras e, o mais importante ainda, sem se confundirem.

Dessa forma, num mesmo contexto social as línguas podem conviver com suas marcas, cultivar as suas crenças, enaltecer os seus valores e os modos de falar. O resultado desse convívio é um mix que faz com que os grupos se singularizem. Para a autora é impossível que haja dois grupos sociais homogêneos, inclusive no aspecto linguístico.

Outro fator preponderante para o estudo é a cultura, que assim como a língua é característica determinante da identidade de uma comunidade. Cox e Assis Peterson (*op. cit.*, p. 29-30) citam um dos conceitos de cultura abordado por Durandí, numa visão cognitiva, o qual remete a Goodenough (1964), num discurso indireto, afirmando que:

Cultura não é um fenômeno material, não consiste de coisas, pessoas, comportamentos ou emoções, mas é uma organização dessas coisas. São formas das coisas que as pessoas têm em mente, seus modos de perceber, relacionar e interpretar. Conhecer uma cultura é como conhecer uma língua. Ambas são realidades mentais. Descrever uma cultura é como descrever uma língua.

As duas afirmativas, a primeira que cultura não é um fenômeno material e a segunda que faz analogia entre descrever uma língua e uma cultura, corroboram com a ideia de que ambas se fundem para caracterizar a identidade de uma comunidade. Para as autoras há uma variedade de conceitos como pluralismo cultural, diversidade cultural ou multiculturalismo que não são suficientes para traduzir uma realidade em constante estado de fluidez.

Na tentativa de aproximar-se o máximo possível dessa realidade, Cox e Assis Peterson (*op. cit.*, p. 35) citam Fernando Ortiz (1983) que sugere ‘transculturização’. Segundo ele, o termo “envolve dois movimentos: um de desculturização (desenraizamento parcial de uma cultura anterior) e outro de neoculturização (criação de novos fenômenos culturais)”. No entanto, se o termo sugere a perda de uma cultura anterior (desculturização), esse não é o adequado. Conforme Hall (2001, *apud* COX e ASSIS PETERSON, *op. cit.*, p. 36), o termo apropriado seria ‘transculturalidade’, cujo sentido é de que não há perda de uma cultura em detrimento a outra, ou absorção desta, mas uma “negociação e mudança cultural”. Pa-

ra ele “as pessoas são irrevogavelmente traduzidas”.

Para Maher (2007, p. 83), outro fenômeno voltado à diversidade cultural que sem dúvida caracteriza a identidade é a ‘interculturalidade’, tal afirmação se dá balizada por várias pesquisas etnográficas feitas para compreender as implicações da função da linguagem na identidade cultural do ambiente escolar. Para a autora, as identidades culturais não são fixas e uniformes, o que ocorre na sala de aula é uma mistura, um conflito de culturas, resultando em influências e mudanças recíprocas, como ocorre com a língua segundo Maher (*op. cit.*).

Palavras como complexidade, reciprocidade, inter-relações, transformação, heterogeneidade, entre outras que caracterizam diversidade, estão sempre muito presentes nas tentativas de conceitualização de identidade, cultura e língua. Todas estão intrinsecamente ligadas à interação social. É com base nesses conceitos e com a contribuição de outros teóricos que se somarão a esses, que se passa para a análise da fala do entrevistado, considerando a realidade de diversidade de Roraima.

3. Do ponto de vista indígena...

Roraima é marcado pela diversidade linguística e cultural, provas disso são: o convívio das diferentes etnias indígenas e não indígenas; a presença de migrantes de toda parte do país, além da situação geográfica de triplíce fronteira, Brasil, Venezuela e Guiana, o que promove uma identidade muito peculiar ao estado. Nesse contexto, é interessante saber o que um indígena tem a dizer sobre o assunto, ao que lhe foi perguntado em entrevista previamente marcada “Como você vê a identidade, a cultura e a língua do estado de Roraima?”. A seguir, um fragmento da resposta recebida:

Com relação aos temas Identidade, Cultura e Língua, eu creio que a língua é fator preponderante sobre todas as coisas, porque através dela se expressa a sua identidade, a sua cultura e... suas relações de convivência. Já a identidade é, realmente, formada por elementos... onde a própria língua é elemento principal... ela já tem, em Roraima, a somatória de todos esses costumes e tradições de outras regiões do país, somada também aos costumes tradicionais dos povos indígenas... A cultura, digo, Identidade do povo roraimense é uma somatória dessas culturas, dessas línguas,... inclusive que foi bastante influenciada... então, nasce praticamente dessa conjuntura, versátil (o entrevistado dá bastante ênfase),... mostra a identidade do povo roraimense, muita versatilidade, não é algo puro e indivisível não, é algo bastante... muitos elementos compõem essa identidade né?... você pode ver nas fisionomias, costumes, tradições. (...)... não é algo que ao longo dos anos atinja um ápice inimaginável,...

um estágio melhor ou... depois declínio... enfim, há uma dinâmica. O ideal seria que essa dinâmica fosse simplesmente para favorecer a todas as sociedades.

O entrevistado abre sua fala dizendo que “a língua é fator preponderante sobre todas as coisas, porque através dela se expressa a sua identidade, a sua cultura e... suas relações de convivência”; nota-se que o índio sabe, assim como Geraldi (2003, p. 78) que a língua é

produto de um trabalho do qual ela mesma é instrumento. Resumidamente, a língua enquanto esse produto de trabalho social, enquanto fenômeno sociológico e histórico está sempre sendo retomada pela comunidade de falantes.

Neste sentido, como frisa o entrevistado, a preponderância da língua se faz de forma relativamente autônoma; quanto à expressão de sentimentos, ideias e propósitos; mas guiada pelo conhecimento de mundo, pelas imposições da sociedade, como bem colocou Geraldi (2003). Assim, passa a ser a responsável primeira pela transmissão da cultura de um povo. Para Silva (2000, p. 93) ao se

dizer algo sobre as características identitárias de um grupo, achamos que estamos simplesmente descrevendo uma situação existente um “fato” do mundo social. O que esquecemos é que aquilo que dizemos faz parte de uma rede mais ampla de atos linguísticos que em seu conjunto contribui para definir ou reforçar a identidade que supostamente estamos apenas descrevendo.

A relação da fala em estudo com o pensamento de Silva é a de que as características identitárias perpassam o discurso assim como frisou Freitas (2008), o que mostra afinidade entre a linguagem e a identidade e contribui para a construção dessa identidade.

Vê-se, ao tentar definir identidade, que o indígena sente a necessidade de retomar o valor da língua: “onde a própria língua é elemento principal”. Prossegue explicando que identidade em Roraima é “a somatória de todos esses costumes e tradições de outras regiões do país”. Essa ‘somatória’ seria uma possibilidade de um deslocamento de identidades de povos de outras regiões do país? A identidade de Roraima estaria passando por uma crise? Woodward (*op. cit.* p. 19) diz que “...quase todo o mundo fala agora sobre «identidade». A identidade só se torna um problema quando está em crise, quando algo que se supõe ser fixo, coerente e estável é deslocado pela experiência da dúvida e da incerteza”.

Conforme a autora, no momento em que uma sociedade apresenta uma quebra da normalidade, ou seja, algo que se presumia fixo passa por um deslocamento, por resignificação, o que ela chama de ‘crise’, essa identidade passa a ter mais valor. Talvez esse fosse um momento de mai-

ou importância para se estabelecer esse conceito de identidade para Roraima, ou apenas percebido neste momento algo que já se estabeleceu como característica identitária desse povo, a diversidade.

Quando o indígena fala que a “Identidade do povo roraimense é uma somatória dessas culturas, dessas línguas” refere-se, sem dúvidas às identidades trazidas por cada um dos imigrantes, que somadas “também aos costumes tradicionais dos povos indígenas...”. Como diz o entrevistado, e acrescenta-se ainda, aos do povo roraimense não indígena também, formam a possível identidade de Roraima, demonstrando a visão de Woodward (2000).

Ao falar que há uma ‘somatória’ de culturas e de línguas na construção da identidade do Estado, o entrevistado nos leva a perceber claramente a constatação do fenômeno da transculturalidade de Hall (*op. cit.*), no qual não há perdas anteriores, mas uma negociação entre as culturas.

A identidade do povo roraimense “nasce praticamente dessa conjuntura, versátil”, diz o entrevistado com muita ênfase e retoma que essa identidade mostra “muita versatilidade”; que “não é algo puro e indivisível não...”. Ora, se vivemos em contínua interatividade social, é natural que nossas representações sejam o resultado dessa interação e nossa identidade seja a ressignificação dessas culturas, a ‘somatória’ delas como disse o entrevistado. Para Woodward (*op. cit.*, p. 17), a “representação inclui as práticas de significação e sistemas simbólicos por meio dos quais os significados são produzidos, posicionando-nos como sujeito”, a construção do que somos e do que queremos ser dá-se por meio dos significados produzidos a partir das significações.

A representação entendida como elemento cultural constitui também estreita relação com o discurso o que permite criar espaços nos quais os indivíduos possam se posicionar. Segundo Faraco (2003, p. 65),

uma perspectiva que se sustenta numa compreensão da cultura como fundamentalmente uma realidade de linguagem, que tem, portanto, uma materialidade semiótica, heterogênea, e uma dinâmica dialógica (no sentido Bakhtiniano do termo).

Dessa forma, o autor vê uma inter-relação entre língua, pensamento e cultura, na realização dinâmica do diálogo, formado e transformado a cada momento que é a própria identidade.

O entrevistado, com muita clareza, reforça a heterogeneidade na composição da identidade roraimense “muitos elementos compõem essa

identidade né?... você pode ver nas fisionomias, costumes, tradições...” Essa diversidade de ‘elementos’, caracteriza a presença marcante de aspectos que vem ao encontro da teoria da identidade e da diferença, o chamado multiculturalismo que conforme Silva (*op. cit.*, p. 73), “apoia-se em um vago e benevolente apelo à tolerância e ao respeito para com a diversidade e a diferença”. As teorias de Woodward (*op. cit.*, p. 17) mostram que são os significados dados pelas representações, no caso da fala do tuxaua, os ‘costumes’, as ‘tradições’, que dão sentido à nossa experiência e àquilo que somos.

A fala do índio confirma a teoria de que a identidade e a diferença estão estreitamente unidas ao conceito de representação, “são tomadas como fatos da vida social diante dos quais se devem tomar uma decisão”, Silva (*op. cit.*, p. 73), do ponto de vista da diversidade, elas tendem a ser naturalizadas, cristalizadas, essencializadas. Segundo o autor (*op. cit.*, p. 81),

A identidade tal como a diferença é uma relação social... sua definição-discursiva e linguística – está sujeita a vetor de força, a relações de poder. Elas não são simplesmente definidas; elas são impostas. Elas não convivem harmoniosamente, lado a lado, em um campo sem hierarquias; elas são disputadas.

Freitas (2000) partilha desta teoria com Silva quando diz que as situações de conflito dão-se principalmente pelas relações de poder político e econômico. Portanto, reafirma-se que não se pode construir sozinho uma identidade, uma vez que ela é o resultado de uma interação social indissolúvel com a diferença, ou seja, ambas são dependentes uma da outra.

O índio, tuxaua de comunidade, faz uma observação relevante acerca de Identidade “não é algo que ao longo dos anos atinja um ápice inimaginável,... um estágio melhor ou... depois declínio... enfim, há uma dinâmica”, tal conclusão remete ao estudo de sujeito de Hall (2006, p. 10-11) que o faz sob três concepções: sujeito do Iluminismo, “individualista, centrado no EU”; sujeito sociológico, “não era autônomo e autossuficiente, era formado na relação com ‘outras pessoas’ importantes para ele” e sujeito pós-moderno, “conceptualizado como não tendo uma identidade fixa, essencial ou permanente” (HALL, *op. cit.*, p. 12). A conclusão do entrevistado passa exatamente pela maneira de ver o sujeito: este foi se transformando e se fragmentando, até chegar ao sujeito pós-moderno, o qual adquire identidades diferentes em diferentes momentos. De acordo com o autor (*op. cit.*, p. 13), “a identidade pós-moderna torna-se uma ‘celebração móvel’, formada e transformada continuamente em

relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam”.

Para o índio “o ideal seria que essa dinâmica fosse simplesmente para favorecer a todas as sociedades”. Percebe-se na afirmativa que há uma esperança de que o ‘processo’ chamado identidade, com o seu dinamismo, possa ser favorável, talvez aí esteja implícita a marca dos tantos conflitos entre as raças, movidos pelo sentimento de identidade fixa, una, dura. Tal esperança também é percebida na visão de Freitas (2007, p. 27), quando tratou do Falar Macuxi “sobre o que significa “falar” reconsidera o termo, sugerindo um rompimento de preconceitos, levando em conta a força simbólica que possui na argumentação em prol dos direitos das minorias”.

O percurso da análise levou a compreender que o conceito de identidade reverenciado pelos teóricos apresentados, não é absoluto, é polissêmico, e que o homem, por sua essência social, constrói a própria identidade, e esta, pode, com o passar do tempo, transformar-se em novas identidades.

4. Considerações (não) finais

Ao marcar a entrevista com um índio bacharel em direito e representante da comunidade, acreditou-se que se fosse deparar com um ponto de vista de indignação, acerca do tema, que na oportunidade viessem à tona as mágoas dos conflitos vividos há pouco tempo, conflitos envolvendo índios e arroteiros na Terra Indígena Raposa Serra do Sol.

Embora sabendo da complexidade do tema, a análise apresentou conceitos e discutiu a fala do entrevistado com base neles. O resultado aponta para uma possível relação entre as concepções de identidade, cultura e língua e o ponto de vista do entrevistado.

No campo conceitual, compreendeu-se o enredamento em fornecer conceitos fechados, mas ficou clara a relação intrínseca entre identidade, cultura e língua, especialmente num contexto de diversidade como é o caso do estado de Roraima.

A fala do indígena mostra a necessidade de se desenvolver mais trabalhos discursivos que incluam o conhecimento de língua e de cultura indígenas, como afirmação da identidade étnica. Assim, a investigação desses valores torna-se o principal caminho para embasar o estudo da

identidade de Roraima. Entende-se que estudos neste mote precisam ser feitos, e se possível com a participação dos nativos, respeitando a tão peculiar pluralidade cultural e linguística do Estado.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANDERSON, B. *Nação e consciência nacional*. São Paulo: Ática, 1989.
- BORTONI-RICARDO, S. M. *Nós chegemos na escola, e agora? : socio-linguística e educação*. São Paulo: Parábola, 2005.
- COX, M. I. P.; ASSIS-PETERSON, A. A. de. Transculturalidade e transglossia: para compreender o fenômeno das fricções linguístico-culturais em sociedades contemporâneas sem nostalgia. In: M. C. Cavalcanti & S. M. Bortoni-Ricardo (Orgs.). *Transculturalidade, linguagem e educação*. Campinas: Mercado das Letras, 2007.
- FARACO, C. A. Há vínculos necessários entre língua, pensamento e cultura? In: XAVIER, A. C.; CORTEZ, S. (Org.). *Conversas com linguistas: virtudes e controvérsias da linguística?* São Paulo: Parábola, 2003.
- FREITAS, D. B. A. P. A construção do sujeito nas narrativas orais. *CLIO: Revista de Pesquisa Histórica*, n. 25-2, 2007. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2008.
- _____. Falar makuxi: Bilinguismo e seus fenômenos. In: ANDRADE, R. C. de; CRUZ, O. S.(Orgs.). *Letras e outras letras*. Boa Vista: UFRR, 2007.
- GERALDI, João Wanderley. O que é língua? In: XAVIER, A. C.; CORTEZ, S. (Orgs.). *Conversas com linguistas: virtudes e controvérsias da linguística?* São Paulo: Parábola, 2003.
- HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Tradução de: Tomaz Tadeu Silva e Guaracira Lopes Louro. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.
- MAHER, T. M. Do casulo ao movimento: a suspensão das certezas na educação bilíngue e intercultural. In: CAVALCANTI, M. C.; BORTONI-RICARDO S. M. (Orgs.). *Transculturalidade, linguagem e educação*. Campinas: Mercado das Letras, 2007.
- MELLO, H. A. B. de. *O falar binlingue*. Goiânia: UFG, 1999.

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

SILVA, T. T. da. A produção social da identidade e da diferença. In: _____. (Org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais* 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

SOUZA, O. *Fantasia de Brasil*. As identificações na busca da identidade nacional. Rio de Janeiro: Escuta, 1994.

WOODWARD, Kathryn. A perspectiva dos estudos culturais. In: SILVA, T. T. da. (Org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

INTENCIONALIDADE E IDENTIDADE NOS NICKNAMES

Juliano Rodrigues Pereira (UEMS)

julianoroper@hotmail.com

Maiara Cano Romero (UEMS)

Nataniel dos Santos Gomes (UEMS)

natanielgomes@uol.com.br

1. Da invenção da escrita aos chats

A necessidade de comunicação está presente na história humana desde os primórdios de seu surgimento. O homem, que passou a viver em grupos, sentiu a necessidade de comunicar-se com outros iguais a ele. No início, com gestos, depois com sons semelhantes a gritos e por fim, aparece à fala.

Nas sociedades orais, as mensagens eram transmitidas e recebidas no mesmo local. Emissores e receptores encontravam-se inseridos em um mesmo contexto. Nas sociedades orais, o suporte da memória social era a própria memória das pessoas que, de vez em quando, retomavam as histórias e os mitos para garantir a perpetuação das tradições (LEWGOY, 2003, p. 3).

Somente a oralidade já não era suficiente para o homem, ele precisava transmitir e guardar para as futuras gerações suas descobertas e inquietações. Eis que surge a escrita. “A escrita é um método de registrar a memória cultural, política, artística, religiosa e social de um povo. Instrumentaliza a reflexão, a expressão e a transmissão de informações, entre outras necessidades sociais” (WEBEDUC, 2005).

A escrita dá um leque maior de possibilidades a esse homem que agora consegue guardar o conhecimento acumulado permitindo as gerações seguintes utilizá-lo.

A escrita trouxe novas perspectivas à comunicação: mensagens podiam ser recebidas por pessoas situadas em diferentes e longínquos contextos, não havia mais necessidade de uma comunicação direta. Passamos da comunicação oral à escrita, cruzando também por mudanças estruturais; da circularidade dos diálogos à linearidade proposta pela escrita (LEWGOY, 2003, p. 3-4).

Da invenção da escrita até o início do século XX todo o nosso conhecimento era escrito de forma linear. Em meados desse mesmo século isso começa a mudar com o surgimento da internet, uma tecnologia militar amplamente utilizada na guerra fria, que com o fim desta no início dos anos 90, começa a tomar outros rumos, popularizando-se entre o pú-

blico mundial. A internet introduz novos conceitos não lineares como o hipertexto e os chats que segundo Lévy (1993) *apud* Lewgoy (2003), possibilita uma ruptura com o pensamento linear e com as formas de escrita até então conhecidas, pois inclui outra lógica de construção, que permite articular várias habilidades simultaneamente.

Os *chats*, objetos da nossa pesquisa, segundo Coscarelli (2006), é um tipo de comunicação mediada pelo computador onde há uma interação pessoa/pessoa. A chamada cominação sincrônica, visto que se dá em tempo real. Essa rapidez acabou criando uma maneira ímpar de escrever, mais próximas à oralidade.

As mensagens são trocadas em velocidade, e a alta elaboração de outras manifestações da palavras escrita dá lugar a uma coconstrução do sentido cooperativa e dialogada, mas por vez também fragmentada e rebelde a conversações e regras que retardam o fluxo do diálogo, como, por exemplo, a observação de regras ortográficas comuns na escrita formal (COSCARELLI, 2006, p. 117).

2. Classificação dos chats

Segundo Fonseca (2002) *apud* Marcuschi (2010) os *chats* pode ser de três tipos: os *chats* de texto livre, os *chats* de texto moderado e por último, os *chats* de texto do tipo especial.

2.1. Os chats de texto livre

Neste tipo de chat o tema da conversação é aberto a todos os assuntos não havendo triagem de mensagens.

Exemplo (1) – Site Terra: tema Cidades

14:21  **princesa** fala para **Exótico**
RIO PINHEIRO

14:21  **lucas**
oi

14:21  **vitoria**
ja te add

14:21  **rei** fala para **princesa**
s2

2.2. Os chats de texto moderado

Esse chat tem como principais características: o tema pré-definido e a presença de um moderador que filtra as mensagens indesejadas.



(05:01:30)  CORINTHIANO SCCP *fala para* CLUBE ATLETICO MG: AI VC VEM DEBATER COMIGO

(05:01:32)  GRÊMIO 1903 *fala para* PAPAÍ INTERJ: Caso Cléo - A Farrah Fawcett dos Pampas Retirada da revista Placar, de circulação nacional e internacional, e não de uns jornaizinhos de circulação regional."O talentoso meia Cléo, do Internacional, deu entrevista ao jornal Imagens News, de Porto Alegre em 1982, revelando que tivera relações homossexuais "assumidas e tranquilas". A bomba estourou no Barcelona, da Espanha, clube ao qual acabara de ser vendido. Nos treinos, Cléo sofria entradas duras e, com risinhos maliciosos, seus colegas o chamavam de "Farrah Fawcett". A loiraça americana da época."

(05:01:32)  Soberano S.P.F.C *fala para* palmeiras: COM NOSSO ELENCO SE ELE FOR ERGUEMOS O CANECO.

Exemplo (2) – Site UOL: tema Futebol



(03:55:19)  FLUZON@ *fala para* FLU SERIE CCCCCCCC: TREMEU VIADO

(03:55:31)  sport comanda em p *fala para* DAVIDMENGO-RJ: ela é linda

(03:55:33)  FLUZON@ *fala para* KAROL: ENTÃO

(03:55:36) SAMBA 4 FRIENDS *sai da sala...*

(03:55:38)  FLUZON@ *fala para* FLU SERIE CCCCCCCC: PARA DE GEMER VIADO

(03:55:40)  sport comanda em p *fala para* DAVIDMENGO-RJ: ela torçe pro santa conhece?

(03:55:42)  PORCO A JATO *fala para* Todos: E TEMOS MAIS LIBERTADORES QUE VCS TBM

(03:55:45)  C R V G *fala para* Todos: flamengo morreu?

(03:55:50)  FLUZON@ *fala para* KAROL: ELE É GAY POR ISSO NÃO QUER DIZER

(03:55:51)  tá rebaxado KKK *fala para* PORCO SERIE B: JA PREPARAM A TUMBA CHIKEIRADA

2.3. Os chats de texto especial

Possuem as mesmas atribuições dos chats de texto moderado com mais um atributo, tem horário e data previamente definidos.

Exemplo (3) – Site UOL: Bate – papo com o baterista da banda Capital Inicial

3. A questão dos *nicknames*

BATE-PAPO COM FÊ LEMOS - 13/09/2012 ÀS 20H00

O baterista do Capital Inicial fala sobre o lançamento de seu 1º livro "Levadas e Quebradas", uma compilação dos melhores textos publicados no seu blog entre 2006 e 2011. Na obra, o músico conta histórias de shows, viagens e momentos com os fãs da banda de rock, que completou 30 anos em 2012. Ao longo das páginas, Lemos lembra também do início da carreira em Brasília, quando foi um dos fundadores do grupo Aborto Elétrico, juntamente com Renato Russo. No papo, ele revela detalhes da vida de rockstar e a expectativa em relação ao livro de crônicas, lançado em agosto.

Veja as perguntas selecionadas para a entrevista:

(08:23:47) Issacar Lamarck: nos quase 30 anos do capital qual foi o momento mais marcante que você não consegue esquecer?

(08:24:28) Andrea J: como esta o andamento dc cd novo do capital??

(08:26:06) GRAZI - RJ: Fê, vcs nãc pensam em fazer um filme contando a história da banda? Beijós, Crazil

(08:26:29) tina: vc sempre teve vontade de escrever um livro? pq decidiu publicar agora?

(08:27:33) roqueiro: o q os fãs acharam do livro?

Os *nicknames* ou apelidos são amplamente utilizados nos *chats*, mais do que isso, são quase personagens criadas pelos usuários, o super-herói que sai da vida cotidiana e adquire superpoderes dentro do ciberespaço. Assim, podemos entender que os *nicknames* do chat do provedor UOL, dentro categoria “cidades e regiões” tem uma intencionalidade e identidade próprias e isso é demonstrado no acompanhamento dos diálogos dos *chatters*.

Essa categoria de bate-papo enquadra-se no grupo tema livre, mas na prática o que se vê, é o público LGBT⁶¹ e SPAM⁶² tomando quase que

⁶¹ LGBT é a sigla de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Transgêneros, que são orientações sexuais, onde as pessoas tem uma escolha diferente do sexo designado no nascimento.

⁶² SPAM é o termo pelo qual é comumente conhecido o envio, a uma grande quantidade de pessoas de uma vez, de mensagens eletrônicas, geralmente com cunho publicitário, mas não exclusivamente.

a totalidade dessas salas, reclassificando-as de chats de tema livre para chats de tema moderado, visto que as conversas convergem para uma única temática.

Para compreender está prática de utilização de apelidos buscaremos dentro desses *chats* os *nicknames* e as conversas propriamente ditas. A nossa metodologia será a observação e a análise. Acompanhamos durante dois domingos, do mês de setembro de 2012, as conversas das salas: 01 de Campo Grande, 01 de Dourados, 01 de Corumbá e 01 de Três Lagoas, que são as quatro maiores cidades do estado de Mato Grosso do Sul e que estão disponibilizadas no chat do provedor UOL dentro categoria “cidades e regiões”. A preferência por essas salas vem do fato que neelas propiciariam encontrar mais pessoas on-line.

Exemplo (01) – Sala 01 de Campo Grande

(06:15:23) **Universitario24Pas** (*reservadamente*) fala para **Todos**: algum cara ativo afim de real pra agora?? eu o;c cast 1,79 84kg branco nao afeminado afim de algo real pra agora

No exemplo (01) podemos notar que o *nickname* “**Universitario24Pas**” que é a mesma coisa de universitário, com 24anos e homossexual passivo. Podemos comprovar isso analisando a sua conversa “algum cara ativo afim de real pra agora?? eu o;c cast 1,79 84kg branco nao afeminado afim de algo real pra agora”.

Exemplo (02) – Sala 01 de Dourados

(06:31:11) **Divorciado H** fala para **Todos**: ALGUMA MULHER DE DOURADOS COM MAIS DE 35????

No exemplo (02), Se pegarmos o *nickname* **Divorciado H** ao analisa-lo teremos um homem divorciado, heterossexual, pois não há nenhuma indicação de homossexualismo,

Exemplo (03) – Sala 01 de Corumbá

(06:34:33) **Mulher Gavião M.M** (*reservadamente*) fala para **Todos**: alguma

No exemplo (03), chegamos às mesmas conclusões observadas no exemplo (01) e (02). O *nickname* **Mulher Gavião M.M** possui marcas do homossexualismo, mulher fazendo referência a uma ave imponente e forte, mulher macho deixando claro com “M.M” (mulher-mulher) o que ela procura.

Exemplo (04) – Sala 01 de Três Lagoas

(06:42:59) **\$\$\$SAFADO\$\$\$** (*reservadamente*) fala para pesquisador: OPA

E por último o exemplo (04) que faz alusão ao garoto de programa. O *nickname* “**\$\$\$SAFADO\$\$\$**”. Os cifrões em destaque indicam que ele faz sexo por dinheiro e o safado tenta a passar a imagem que o serviço que ele vende é de boa qualidade.

4. Conclusão

Os exemplos apresentados (01, 02, 03 e 04) foram colhidos, aleatoriamente, dentre vários *nicknames*. A sala 01 de Campo Grande apresentou de um total de 37 usuários da sala, 89% de *nicknames* com as intencionalidades e apenas 11% dos *nicknames* não davam indicação. A sala 01 de Dourados indicou o total de 35 chatters on-line no momento da pesquisa sendo que 74% tinham *nicknames* com alguma intenção e apenas 26% não diziam nada. Ao observamos os dados da sala 01 de Corumbá tivemos 38 pessoas na sala, 76% dos *nicknames* tinha alguma intencionalidade que podemos observar na fala desse indivíduo e 24% estavam neutros, não apresentavam nenhuma características relevante. E por fim, a sala 01 de Três Lagoas que segue na direção das outras três cidades analisadas anteriormente, 80% dos *nicknames* era intencional e 20% não intencionais.

A identidade é colocada de forma clara e muitos usuários foram encontrados utilizando o mesmo *nickname* em domínios diferentes mostrando que aquele apelido era a sua marca e, portanto, a sua identidade dentro daquele espaço.

Disso, tiramos que a maioria das pessoas que entram nas salas de bate-papo do provedor UOL dentro categoria “cidades e regiões” querem alguma coisa e deixam bem claro isso em seus *nicknames* bem construídos fazendo com que qualquer pessoa que entenda um pouco do funcionamento da sala saiba o que cada um quer e suas intenções nesse bate-papo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

COSCARELLI, Carla Viana (Org.). *Novas tecnologias, novos textos, novas formas de pensar*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Disponível em:

<<http://www.ibge.gov.br/estadosat/perfil.php?sigla=ms>>. Acesso em: 16-09-2012.

LEWGOY, Alzira Maria Baptista; ARRUDA, Marina Patrício. Da escrita linear à escrita digital: Atravessamentos profissionais. *Textos & Contextos* (Online), Porto Alegre, v. 2, 2003.

MARCUSCHI, L. A.; XAVIER, A. C. *Hipertexto e gêneros digitais*: novas formas de construção de sentido. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SIGNIFICADOS. Disponível em:

<<http://www.significados.com.br/lgbt/>>. Acesso em: 25-09-2012.

TERRA – Terra Networks Brasil S.A. *Spam*. Disponível em:

<<http://informatica.terra.com.br/virusecia/spam/interna/0,,OI195623-EI2403,00.html>>. Acesso em: 16-09-2012.

_____. *Cidades*. Disponível em:

<<http://novochat.terra.com.br/categorias/cidades#12>>. Acesso em: 16-09-2012.

UOL – Universo Online. Disponível em: <<http://www.uol.com.br>>. Acesso em: 16-09-2012.

WebEduc – O portal de conteúdos educacionais do MEC. Mídias na educação. Disponível em: <<http://webeduc.mec.gov.br>>. Acesso em: 16-09-2012.

**KASATO MARU (1908):
UMA ABORDAGEM CONTEXTUALIZADORA,
ATENDENDO AO PRIMEIRO PRINCÍPIO
DA HISTORIOGRAFIA LINGUÍSTICA**

Hiroco Luiza Fujii Iwassa (UEMS)

luizaiwassa@hotmail.com

Miguel Eugenio Almeida (UEMS)

mealmeida_99@yahoo.com.br

1. Considerações iniciais

Antes de mencionar sobre a historiografia linguística, é preciso nesta introdução, discorrer sobre os laços históricos entre o Brasil e o Japão. Neste sentido, vale ressaltar que a motivação da imigração japonesa aponta fatores de ordem internacional, incluindo vários outros agentes participantes na história da imigração no Brasil.

Conforme Leão Neto (1989), a imigração japonesa para o Brasil, deve ser considerada a partir do âmbito mundial e nacional, visto que as migrações internacionais somente ganharam força no início do século XX, sendo o Brasil um dos destinos a serem alcançados.

De acordo com Sakurai (2009), a relação entre o Brasil e o Japão teve início em 1895, com a assinatura do Tratado de Amizade, Comércio e Navegação, no entanto, a questão imigratória ainda não estava em discussão. Ao propor uma abordagem contextualizadora neste trabalho, torna-se necessário resgatar os fatos históricos que contribuíram para que as relações diplomáticas entre o Brasil e o Japão se consolidassem.

O primeiro contexto histórico a ser analisado, parte do período República Velha ou Primeira República, (1889-1930). Considerado uma fase de mudanças no cenário político brasileiro; a abolição da escravidão em 1889 e a escassa mão-de-obra no Brasil, seguem como um dos fatores que contribuíram para a chegada dos nipônicos ao Brasil.

A República Velha foi o período em que o país assistiu a chegada de imigrantes asiáticos e europeus. Os europeus iniciaram suas chegadas em massa em fins do século XVIII e os japoneses, oficialmente, em 18 de junho de 1908 com a chegada do navio *Kasato Maru*, ainda em processo de sondagem em relação às terras brasileiras.

Devido à urgente necessidade de mão de obra para as fazendas de café no Brasil, o governo brasileiro considerou os asiáticos como uma alternativa de braços para a lavoura cafeeira. Com o intuito de atender à demanda internacional, os fazendeiros viram nos estrangeiros, uma opção de prestação de serviços a baixo custo.

Este trabalho ganha relevância seguindo o primeiro princípio da Historiografia Linguística: a Contextualização. Esta abordagem visa à busca de fatos históricos que envolveram o momento de produção de documentos escritos que fizeram parte da história da imigração japonesa no Brasil. Tais documentos, serão analisados em outro momento da pesquisa, pois o foco inicial deste trabalho consiste na contextualização histórica do processo migratório para o Brasil, com o intuito de compreender as motivações, as dificuldades e o clima de opinião da época em relação à imigração japonesa.

Por consequência de crises em vários países; por ordens distintas; a imigração tornou-se uma alternativa para muitos países e a intensa entrada e saída de estrangeiros começou a ser sistematizada e oficialmente colocada em prática no Brasil.

2. A imigração japonesa para o Brasil

Prosseguindo com a discussão histórica, vale ressaltar que o Japão demorou a se abrir para o mercado internacional devido aos resquícios do regime militar denominado Xogunato Tokugawa, período anterior à Era Meiji (1868-1912).

Conforme Resende (1991), a Reforma Meiji surge com o intuito de derrubar a divisão de classes constituída e tem seu poderio econômico seriamente ameaçado.

(...) a Reforma Meiji derrubou o feudalismo mas não conseguiu chegar ao capitalismo liberal nem realizou uma reforma agrária, capaz de impedir que japoneses continuassem a viver em condições semifeudais ou que fossem buscar novas oportunidades de trabalho ou mesmo de sobrevivência em outros países, notadamente o Brasil, a partir de 1908. (RESENDE, 1991, p. 30)

Considerando o processo de emigração japonesa, “os primeiros fluxos significativos da emigração japonesa para o Brasil iniciaram-se no final do século XIX.” (LEÃO NETO, 1989, p. 08). O governo japonês exercia um controle sob a saída da população para o exterior, no entanto, a situação econômica do país, principalmente, no campo, não deixou dú-

vidas de que a emigração seria uma alternativa para fornecer trabalho para a população que estava vivendo à margem da miséria.

Visto as considerações acima, durante a Era Meiji, o Japão passava por mudanças econômicas que acabaram por influenciar nas questões sociais e históricas do país. O Japão estava deixando o modo de vida feudal para o capitalista e, tão logo, a modernização chegou até às cidades. “(...) essa modernização se realizou graças à pesada nova tributação lançada sobre a terra [...]. Desde então acentua-se a profunda diferença entre as populações camponesas pobres e mais atrasadas e o mundo urbano.” (VIEIRA, 1973, p. 28 *apud* INAGAKI, 2008, p. 18)

Tais mudanças acarretaram problemas imediatos, pois a população rural não estava preparada para acompanhar o processo acelerado em que o país se encontrava e a emigração tornou-se uma alternativa.

De acordo com Vieira (1973), o que intensificou a tensão entre os camponeses e o governo japonês foram as altas taxas sobre as terras, privilegiando a área urbana, a favor da modernização do país, resultando na revolta dos camponeses. A política não era para todos, muitos camponeses perderam suas terras devido a cobrança de altos impostos.

Dessa forma, para o governo japonês, a saída destes camponeses diminuiria a tensão que estava instalada no país e proporcionaria condições econômicas para que tais emigrantes pudessem recomeçar suas vidas em outras terras. Neste sentido, “(...) a emigração apresentou-se como política de Estado, normatizadas por uma legislação especial e amparadas por um corpo de instituições.” (SAKURAI, 2002, p. 12).

Outro fator que motivou a saída dos nipônicos para terras estrangeiras, foi o aumento da taxa de natalidade. “Durante a restauração Meiji, as práticas, como o controle da natalidade, foram condenadas, por isso a população aumentou drasticamente.” (INAGAKI, 2008, p. 14)

Os japoneses emigraram para vários países como Estados Unidos, Canadá, México e Peru, no entanto, as restrições começaram a se impor por parte destes países em relação aos imigrantes japoneses, “fatores de natureza racial, cultural, econômica e política, acabaram por gerar hostilidade ou desconfiança.” (LEÃO NETO, 1989, p. 09). Apesar dos obstáculos em relação à saída dos japoneses para outros países, o governo japonês insistiu na abertura de correntes migratórias para o Brasil.

Visto a necessidade de mão-de-obra para as fazendas de café, o

governo brasileiro reconheceu a vinda destes imigrantes como uma alternativa para suprir a necessidade dos cafeicultores.

“Em 1896, a Câmara dos Deputados do Japão aprova a Lei de Proteção aos Emigrantes” (SAKURAI, 2002, p. 12). Esta aprovação incentivou e assegurou a saída de emigrantes japoneses amparados legalmente por ambos os governos.

Conforme Resende (1991), Ryu Mizuno, presidente da Companhia de Emigração Imperial no Japão, assina em 18 de outubro de 1907 no Brasil, o contrato com autoridades brasileiras abrindo caminhos para a imigração japonesa juntamente com o Secretário de Agricultura, na época, Dr. Carlos José Botelho.

O documento estabelecia o seguinte: permissão para entrada no país, durante três anos, na proporção de 1.000 imigrantes a cada ano. As famílias deveriam ter, necessariamente, de 3 a 10 trabalhadores, com idades variando entre 12 e 45 anos, independente de sexo, para trabalhar nas lavouras de café. (RESENDE, 1991, p. 51)

A partir das breves apresentações da imigração japonesa para o Brasil, observa-se que este processo surgiu de motivações, principalmente, econômicas e políticas ocorridas durante a Era Meiji e, consolidada posteriormente com a Reforma Meiji.

Este período exigiu do governo japonês uma postura mais liberal, visto que a política interna do país não estava mais suprindo as necessidades da população, em especial, dos camponeses. Para tanto, as relações internacionais começaram a fazer parte da política japonesa.

3. Políticas de imigração brasileira: contexto histórico

De acordo com Bianco (1982), as primeiras evidências que normatizam a política de imigração, surgiram a partir da Sociedade Promotora de Imigração (1886-1895), período de transição, Brasil Império para o Brasil República.

Formada pela elite produtora de café, posteriormente, apoiado pelo governo do Estado de São Paulo, tal sociedade visava a substituição urgente de mão de obra por estrangeiros, promovendo a entrada de imigrantes no país.

Neste período, o poder político estava voltado para a agricultura, em especial, os cafeicultores, ou seja, a política que se instalava no mo-

mento era voltada para os produtores de café, deixando à margem aqueles que não faziam parte da elite cafeeira.

Conforme Santos (2007) a formação da Sociedade Promotora de Imigração foi o marco inicial para a entrada numerosa de imigrantes no Brasil; considerado um órgão estatal que administrava os processos de organização, promoção e contratação de imigrantes.

Com o advento da República em 1889, o processo imigratório recebe o apoio político e a Secretaria de Agricultura; Comércio e Obras Públicas passa a dar continuidade ao trabalho da Sociedade Promotora de Imigração, reforçando e sistematizando todo o processo de entrada e permanência destes estrangeiros no Brasil.

Outras medidas viriam a complementar a política de imigração brasileira, “vale destacar a construção de uma hospedaria para imigrantes, a propaganda no exterior por meio de agentes contratados para tal fim e mesmo inspetores de imigração nos portos de embarque.” (LEÃO NETO, 1989, p. 14)

O governo paulista contribuiu para a entrada de estrangeiros com o intuito de substituir a mão de obra, de forma substitutiva e não mais complementar, absorvendo todo o trabalho que o processo imigratório proporcionou, com vista a atender às demandas do comércio de café e consequentemente, trazendo o progresso para o estado de São Paulo e região.

Com a intensa entrada de estrangeiros no Brasil vindos para suprir o trabalho escravo, “a constituição de 1891 concedeu autonomia aos estados da União em relação às questões imigratórias.” (LEÃO NETO, 1989, p. 14)

No artigo 65, inciso 2º, possibilitava aos estados “em geral, todo e qualquer poder ou direito, que lhes não for negado por cláusula expressa ou implicitamente contida nas cláusulas expressas da constituição.” Ou seja, os estados adquiriram autonomia para gerir suas políticas sem a direta intervenção da União.

E no artigo 35, inciso 2º, fica claro e registrado o incentivo à imigração no Brasil, “animar no País o desenvolvimento das letras, artes e ciências, bem como a imigração, a agricultura, a indústria e comércio, sem privilégios que tolham a ação dos Governos locais”.

Analisando os fatores que contribuíram para o processo imigrató-

rio no Brasil, observa-se que a imigração japonesa tornou-se uma das escolhas do governo brasileiro como forma de suprir a mão-de-obra que no momento era urgente devido à produção cafeeira em alta no mercado internacional.

Dessa forma, as políticas de imigração foram sendo adaptadas projetando uma imagem positiva das condições de trabalho no Brasil, criando fatores de estímulo, como a criação da hospedaria dos imigrantes (1886-1888) e a autonomia dos estados da União, facilitando a entrada desses estrangeiros para o Brasil.

Nota-se que as políticas de imigração foram evoluindo conforme a necessidade econômica e política do país. A crise econômica no Japão e a escassa mão-de-obra no Brasil contribuíram para que os dois países aliassem suas necessidades e trouxessem oportunidades de preencher as lacunas em ambos os países.

4. *Kasato Maru: documentos em evidência*

Conforme Sakurai (2009), a vinda do navio *Kasato Maru* marca oficialmente o início do ciclo da imigração japonesa para o Brasil, estendendo-se até o final da década de 1970.

O navio partiu do porto de Kobe no dia 28 de abril, passando pela costa da China e se dirigindo para o sul, entrando no Oceano Índico, acompanhando a costa leste africana até chegar ao Cabo da Boa Esperança, foi inesquecível. A partir daí, começavam a navegar pelo Oceano Atlântico, já na última etapa da viagem. (SAKURAI, 2009, p. 16)

O navio chegou em terras brasileiras no dia 18 de junho de 1908, depois de 51 dias em alto mar, trazendo 781 imigrantes japoneses em instalações precárias de terceira classe.

Capturado pelos japoneses durante a guerra contra a Rússia em 1905, o *Kasato Maru* não era projetado para transportar passageiros; era um navio de carga, “(...) chamado *Kaiserin*, de bandeira russa (...)”. (SAKURAI, 2009, p. 15). Fora um navio-hospital que foi adaptado para trazer a primeira leva de imigrantes japoneses ao Brasil.

Esta não foi a primeira leva de imigrantes japoneses trazidas pelo *Kasato Maru*. Este navio marcou a história da imigração japonesa prosseguindo com as viagens em anos subsequentes e com melhorias nas instalações.

A rotina dos passageiros durante os 51 dias a bordo “(...) era quebrada com aulas de português, exercícios físicos, brincadeiras entre as crianças, teatro, música (...)” (SAKURAI, 2009, p. 15) e a alimentação era tipicamente japonesa com horários determinados.

Em casos de doenças contagiosas, havia poucos profissionais da saúde e poucos quartos de isolamento, diante desta situação, as doenças se espalhavam com rapidez e aqueles que faleciam “(...) eram jogados ao mar após uma rápida cerimônia religiosa (...)” (SAKURAI, 2009, p. 15).

O *Kasato Maru* partiu do Japão com esperanças a bordo. Estas esperanças buscavam por trabalho digno, condições de sobrevivência e o sonho do retorno ao país do sol nascente. O alcance às terras brasileiras era provisório. O objetivo era conseguir condições financeiras para o retorno, no entanto, a volta dos japoneses à sua terra natal foi adiada e conseqüentemente cancelada por muitos, visto que os salários prometidos pelos fazendeiros não mais alimentavam os sonhos dos nipônicos.

Nessa perspectiva, verifica-se que o *Kasato Maru* na sua conjuntura histórica, abrange documentos escritos que também fizeram parte de sua viagem, em especial, a primeira, no ano de 1908. O governo brasileiro estava inseguro em relação à entrada dos imigrantes asiáticos no Brasil. Esta insegurança partia de vários fatores descritos na carta pelo cônsul brasileiro Alcino Santos Silva no Japão.

Esta carta, escrita às vésperas da viagem, “(...) sugere que o julgamento da eficiência do trabalhador japonês só poderia ser feito depois de uma ou duas colheitas, partindo ainda do pressuposto de que os japoneses renderiam apenas 2/3 dos outros imigrantes.” (SAKURAI, 2009, p. 14). Ou seja, por questões culturais, físicas e de adaptação, o governo brasileiro estava receoso em relação à eficiência da mão de obra asiática.

Outro documento que acompanhou a carta do cônsul brasileiro, foi a lista de bordo dos passageiros, obedecendo às seguintes classificações: nome; sexo; idade; profissão; chefe de família; última residência; permanência na última residência e número de bagagens.

Ambos os documentos pertencem ao Arquivo Público do Estado de São Paulo que, posteriormente, foram publicados na obra *Kasato Maru – Uma Viagem pela História da Imigração Japonesa* (2009); com o intuito de mostrar a importância desses documentos escritos no processo de imigração japonesa para o Brasil.

Conforme Motoyama (2011), o objetivo da obra, não é somente registrar tais documentos, mas reavivar na memória, fatos que possam contribuir para a compreensão do nosso presente e, posteriormente, do nosso futuro.

Analisando os vieses que abrangem este estudo, o *Kasato Maru* em sua primeira viagem ao Brasil, abarcou estudos que ultrapassam a história da imigração japonesa. Para tanto, a Historiografia Linguística segue neste trabalho, com o intuito de anexar e posteriormente analisar tais documentos escritos em sua extensão linguística.

5. *Considerações finais*

Neste primeiro momento da pesquisa, este trabalho, seguiu o primeiro princípio metodológico de Konrad Koerner (1996); a contextualização. Neste sentido, buscaram-se elementos externos que contribuíram no processo de imigração japonesa para o Brasil, na tentativa de representar o percurso e as motivações deste quadro histórico.

A abordagem contextualizadora possibilita a abertura de um leque em várias outras áreas do saber, propondo uma dinâmica que ultrapassa os fatos históricos, para tanto, buscou-se aporte teórico, também em história do Brasil; ciências sociais e antropologia, os quais foram relevantes para complementar este recorte.

Vale destacar, os documentos escritos que fizeram parte do percurso do *Kasato Maru* e do processo migratório para o Brasil, permitindo não somente registrar tais documentos, mas também visualizar o contexto de produção, conferindo outros olhares a partir de diferentes áreas do saber sobre o mesmo processo. Trata-se de documentos oficiais, em especial, os de registro e informativo, carregando extenso valor histórico e linguístico.

A historiografia linguística confere um olhar mais amplo para estes documentos, buscando a proporção histórica em que estão inseridos. Conforme Nascimento (2005), os elementos externos à língua abrangem mudanças linguísticas, produzidas em esferas sociais e culturais de uma determinada época.

Neste sentido, o contexto histórico levantado neste trabalho, é de suma importância, visto que, os documentos referentes ao *Kasato Maru* não podem ser analisados de forma isolada, pois fazem parte de um seg-

mento da história. A partir desta conjuntura, verifica-se que a lista de bordo e a carta do cônsul brasileiro Alcino Santos Silva ganham sentido e significado nesta conjuntura histórica.

Visto as considerações acerca do processo de imigração, é relevante mencionar que, ainda que tardio, as relações entre o Brasil e o Japão, concretizaram-se por meios diplomáticos, trazendo enfim, ainda que receosos, os braços que substituiriam a mão-de-obra escrava.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BIANCO, Maria Eliana Basile. *A Sociedade Promotora de Imigração (1886-1895)*. Dissertação de mestrado apresentada à Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Departamento de História, São Paulo, 1982, mimeo.

FAUSTO, Boris. *Historiografia da imigração para São Paulo*. São Paulo: Instituto de estudos Sociais, econômicos e Políticos, 1991.

INAGAKI, Edna Mitsui. *Imigração japonesa para o Brasil: Os japoneses em Dourados (século XIX e XX)*. Dourados: UEMS, 2008.

KASATO Maru: uma viagem pela história da imigração japonesa. São Paulo: Arquivo Público do Estado de São Paulo; Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2009.

KOERNER, Konrad. Questões que persistem em historiografia linguística. *Revista da ANPOLL*, n. 2, p. 45, 1996.

LEÃO, Valdemar Carneiro. *A crise da imigração japonesa no Brasil. (1930-1934)*. Contornos diplomáticos. Brasília: Fundação Alexandre Gusmão. Instituto de Pesquisa de Relações Internacionais, 1989.

MOTOYAMA, Shozo. Kasato Maru. *Estudos avançados*, vol. 25, n. 72, São Paulo, 2011.

NASCIMENTO, J. V. Fundamentos teórico-metodológicos da historiografia linguística. In: _____. (Org.). *A historiografia linguística: rumos possíveis*. São Paulo: Pulsar/Terras do Sonhar, 2005.

ORTIZ, Renato. *O próximo e o distante: Japão e modernidade – Mundo*. São Paulo: Brasiliense, 2000.

REZENDE, Tereza Hatue de. *Ryu Mizuno*. Saga japonesa em terras bra-

sileiras. Curitiba: SEEC; Brasília: INL, 1991.

SANTOS, Ivison Poletto dos. *A Sociedade Promotora de Imigração e o financiamento público do serviço de imigração (1886-1895)*, 2007. Dissertação (Mestrado em História). Departamento de História, FFLCH/USP, São Paulo, 2007.

VIEIRA, Francisca Isabel Schuring. *O japonês na frente de expansão paulista*. São Paulo: Pioneira, 1973.

Anexos

Carta do cônsul brasileiro no Japão

Nº 999

Nota
de 11/10/08
Prot. n. off. 1 fls. 75

Secretaria da Agricultura

Directoria de Terras, Colonização e Imigração

Anno: 1908

Data 30-Abril-1908.

Interessado Consulado dos E. U. do Brasil em YOKOHAMA.

Assumpto Remettendo a lista dos primeiros imigrantes japonezes
destinados a este Estado.

Leonor Vazquez - cariense -



Secção
N.

Consulado dos E. U. do Brazil
Yokohama, 30 de Abril de 1908

A DIRECTORIA DE TERRAS,
COLONISAÇÃO E IMMIGRAÇÃO
JUN 9 1908.

Senhor Secretario, Auxiliar de Gabinete,

Tenho a honra de remetter a V.S. a inclusa lista dos primeiros emigrantes japonezes, que no dia 28 do corrente partiram para Santos pelo "Kasato-maru".

Segundo declarou-me o Presidente da Companhia de Emigração, é em cumprimento de um accordo concluido entre o Governo de V.S. e a sua Companhia, que essés emigrantes foram expedidos para o Estado de S. Paulo. Apesar de nenhuma communicação ter recebido a respeito deste contracto, acreditei no que me disse o dito Presidente e dei instruções ao Vice-Consul em Kobe, para proceder como se os emigrantes fossem introduzidos por conta do Governo de V.S. Eu mesmo compareci ao embarque, procurando facilitar e satisfazer todas as formalidades, que poderiam escapar ao nosso Vice-Consul, que é estrangeiro e tem muitas occupaões como chefe da sua casa commercial.

Parte 1-10-15

Ilmº Sr. Secretario da Agricultura, Commercio e Obras Publicas de S. Paulo.

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

Lista de bordo do Kasato-Maru (primeira página)

KOKOKU SHOKUMIN KAISHA,
(THE EMPIRE COLONIZATION COMPANY)
No. 1, Ichome, Yoyesucho, Kojimachi-ku, TOKYO, JAPAN.

Original
12 No.

LIST OF JAPANESE IMMIGRANTS SENT BY THE JAPANESE STEAMSHIP "KASATO-MARU," CAPTAIN
A. G. STEVENS, SAILING FROM KOBE, ON THE 13th APRIL, 1908, TO THE PORT OF SANTOS, BRAZIL.

No.	NAME.	Sex.	Age.	Profession.	Chief of Family.	Last Residence	Time in Last Residence (Years)	Quantity	BAGGAGES Number.	Marks.
1	Yasuki Shimpei	male	20	Farmer	Yasuki Shimpei	Fukushima	20	1	to	xamed
2	Kono Kozo	male	16	"	"	"	16	1	"	"
3	Matsuda Saburochi	male	21	"	Matsuda Saburochi	"	21	1	"	"
4	Taketai Mokichi	male	22	"	Taketai Moroji	"	22	1	"	"
5	Tabe Saburo	male	20	"	"	"	20	1	"	"
6	Ito Morimasa	male	25	"	Ito Yasuemon	"	25	1	"	"
7	Tanaka Toraji	male	19	"	Tanaka Kanonobu	"	19	1	"	"
8	Kuroki Shirojuro	male	30	"	Kuroki Shirojuro	"	30	1	"	"
9	Onozae Tadamasa	male	19	"	Onozae Tadamasa	"	19	1	"	"
10	Onozae Tadamasa	female	19	"	"	"	19	1	"	"
11	Onozae Tadamasa	male	22	"	Onozae Tadamasa	"	22	1	"	"
12	Hanai Kozoichi	male	21	"	Hanai Kozoichi	"	21	1	"	"
13	Sano Saburo	male	25	"	"	"	25	1	"	"
14	Kashiro Koshiro	male	17	"	"	"	17	1	"	"
15	Kawanishi Takemon	male	35	"	Kawanishi Takemon	"	35	1	"	"
16	Kawanishi Kanamasa	male	26	"	Kawanishi Kanamasa	"	26	1	"	"
17	Tori Tori	female	24	"	"	"	24	1	"	"
18	Kono Kuzo	male	23	"	Kono Kuzo	"	23	1	"	"
19	Sato Ichiro	male	20	"	Sato Ichiro	"	20	1	"	"
20	Sato Ichiro	female	18	"	"	"	18	1	"	"
21	Sato Ichiro	male	20	"	Sato Ichiro	"	20	1	"	"
22	Yasuki Saburo	male	36	"	Yasuki Saburo	"	36	1	"	"
23	Yasuki Saburo	male	24	"	"	"	24	1	"	"
24	Yasuki Saburo	male	24	"	"	"	24	1	"	"
25	Fujita Saburo	male	22	"	"	"	22	1	"	"
26	Kawanishi Saburo	male	29	"	Kawanishi Saburo	"	29	1	"	"
27	Tanaka Toraji	female	22	"	"	"	22	1	"	"
28	Tanaka Toraji	male	18	"	"	"	18	1	"	"
29	Habara Saburo	male	27	"	Habara Saburo	"	27	1	"	"
30	Habara Saburo	female	25	"	"	"	25	1	"	"
31	Habara Saburo	male	26	"	"	"	26	1	"	"
32	Yasuki Saburo	male	26	"	Yasuki Saburo	"	26	1	"	"
33	Hisa Hisa	female	19	"	"	"	19	1	"	"
34	Masanojima Hisa	male	19	"	"	"	19	1	"	"
35	Kobayashi Saiichi	male	23	"	Kobayashi Saiichi	"	23	1	"	"
36	Yasuki Saburo	male	21	"	Yasuki Saburo	"	21	1	"	"
37	Hatanaka Yohji	male	20	"	Hatanaka Yohji	"	20	1	"	"
38	Kawano Saburo	male	24	"	Kawano Saburo	"	24	1	"	"
39	Kawano Saburo	female	22	"	"	"	22	1	"	"
40	Kawano Saburo	male	21	"	Kawano Saburo	"	21	1	"	"

Fonte: KASATO MARU: uma viagem pela história da imigração japonesa. Arquivo Público do Estado de São Paulo – São Paulo: Arquivo Público do Estado de São Paulo, Imprensa oficial do Estado de São Paulo, 2009, p. 41, 43, 44, 45, 46, 50.

LER NÃO SIGNIFICA DECODIFICAR

Wendell Fiori de Faria (UFF)

professorfiori@gmail.com

Ademárcia Lopes Oliveira Costa (UFRN)

ademarciaocosta@gmail.com

1. Introdução

Cada vez mais a escrita vem sendo utilizada como forma de comunicação e possível constatar que as relações que estabelecemos no cotidiano são cada vez mais permeadas por ações que envolvem a leitura e escrita, assim, este artigo aborda questões que envolvem a importância desta aprendizagem e sua característica social. Enquanto concepção de leitura, concordamos com Soares (2003) e Kleiman (1999), que defendem que a leitura não é uma mera decodificação, perpassando a perspectiva do letramento, quando ressalta que ler é fazer o uso social da leitura e como Freire (2008), que a entende como leitura de mundo.

A leitura é apenas um aspecto parcial do consumo, mas fundamental. Numa sociedade sempre mais escrita, organizada pelo poder de modificar as coisas e reformar as estruturas a partir de modelos escritos (científicos, econômicos, políticos), mudada aos poucos em “textos” combinados (administrativos, urbanos, industriais, etc.) pode-se muitas vezes substituir o binômio produção-consumo por seu equivalente e revelador geral, o binômio escrita-leitura (CERTEAU, 1994, p. 262).

Seguindo este propósito, Bakhtin (1997) destaca que o desenvolvimento da linguagem não faz parte de um processo estritamente biológico. Este autor entende que a compreensão da língua também ocorre quando se busca a qualidade contextual das relações sociais que a permeiam, mas vale destacar que isto não satisfaz essa condição plenamente, pois o contexto não é suficiente, ou seja, o dito não está imune ao não dito e ao interdito. O cenário da realidade de sua enunciação contribui para sua concretização da palavra. Seu sentido também é determinado pelo contexto fundado no lugar social das relações dos interlocutores, havendo tantas significações possíveis quanto forem os contextos possíveis, fato que justifica o título e vários momentos deste artigo, pois não existe somente uma leitura ou uma interpretação, são várias as facetas que interferem, neste caso, o leitor também é influenciado pelo contexto social, as vivências, o saber e sua história de vida.

Com base nesse aspecto é que apresentamos dois tópicos que con-

tribuem para traçar uma perspectiva mais ampla do ensino da leitura, no primeiro, destaca-se que ela é algo aprendido socialmente e, que interpretamos a mensagem, neste caso a escrita, a imagem, a situação cotidiana, entre outras formas de comunicação, conforme o repertório de conhecimentos prévios que possuímos, no segundo item, tratamos da importância da leitura na sociedade atual e destacamos brevemente o papel que a escola desempenha nessa trajetória.

2. A tradução da língua

A palavra serve como um instrumento de intermediação entre o homem e o mundo, estando contaminada por valores, conceitos e visões que se tem sobre a realidade ou fantasia. Por excelência, as formas de comunicação (língua) assumem dimensões fundamentalmente históricas e sociais, sendo utilizadas por diferentes pessoas, em situações diversas e lugares distintos, que evidenciam uma produção em circunstâncias díspares, portanto, a palavra não contém sentido único, estando imbricada por uma perspectiva sócio-histórica.

Para Vygotsky (2003), o desenvolvimento do pensamento humano não vai do individual para o socializado, mas se dá do social para o individual, a linguagem surge através da elaboração do pensamento humano, não se nasce com ela, mas se aprende a partir dos primeiros anos de vida e durante toda ela.

Para Rego (2001), “tanto nas crianças como nos adultos, a função primordial da fala é o contato social, a comunicação”, ou seja, é através da linguagem que os homens materializam os seus vínculos societários, acumulam conhecimentos e transmitem informações, é a partir dela que se constrói a possibilidade da consciência propriamente dita.

Assim sendo, a comunicação entre as pessoas não se efetiva uniformemente, as palavras possuem vários significados, podem assumir “traduções” diversas que estão vinculadas a um grupo social, conforme Bakhtin (1997) a comunicação sucede da diferença apresentada entre as pessoas, os textos ou grupos sociais. De acordo com este autor, é na relação homem-mundo que se efetiva a intermediação da linguagem, da palavra ou de algum signo expressivo, sendo isto que contribui para que o homem possa contar o mundo, lê-lo e interpretá-lo.

Através da comunicação e do repertório vocabular que temos é

que se reflete a compreensão da linguagem do outro e do mundo, podendo considerar-se uma espécie de tradução, na qual assume o significado situado nos limites do conjunto pessoal de linguagem própria e do outro, implicando que existe alguém que esteja falando dentro do contexto dos “seus mundos”, que será compreendida a partir de um conjunto de conhecimentos/informações comuns.

Nestas condições, Bakhtin (1997) e Vygotsky (2003), comungam do pensamento que a partir da palavra é que pessoa se revela e é revelada a outra e, em decorrência disto, à coletividade. A palavra é o elo que liga o indivíduo as outras pessoas e ao mundo, em um extremo ela apoia em si, no outro, em seu interlocutor, que é dependente de um território vocabular comum a ambos.

O locutor retira a palavra do repertório de conhecimentos prévios que construiu, do arcabouço de significados disponíveis em seu estoque pessoal e o sentido é carregado de interpretações do contexto, sendo que, este significado também é ideológico, uma vez que a palavra sempre está impregnada de um conteúdo, possui um sentido vivencial e social. A partir desta premissa, fica evidente que uma palavra tem “traduções” diferentes quando pronunciada por pessoas distintas e em situações diversas, ou seja, quando é dita por um lavrador, um índio, um professor, um adolescente, etc..., sendo que, não é traduzida exatamente como tendo o mesmo significado. A leitura (tradução) é reflexo das estruturas sociais, por isso, o momento histórico ou o grupo em que estamos inseridos desencadeiam modificações nas interpretações que se realizam.

O repertório social interfere diretamente na interpretação de um texto, desta forma, Kleiman (1999) enfatiza a relevância dos conhecimentos prévios para a compreensão do texto e amplia o entendimento de interação ao afirmar que:

[...] o leitor utiliza na leitura o que já sabe, o conhecimento adquirido ao longo da vida. É mediante a interação de diversos níveis de conhecimento, como o conhecimento linguístico, o textual, o conhecimento de mundo, que o leitor consegue construir o sentido do texto. E porque o leitor utiliza justamente diversos níveis de conhecimento que interagem entre si, a leitura é considerada um processo interativo. Pode-se dizer com segurança, que sem o engajamento do conhecimento prévio do leitor não haveria compreensão (KLEIMAN, 1999, p. 13).

Assim, a autora destaca a importância deste conhecimento antecipado e construído socialmente, essencial à compreensão, pois são esses conhecimentos que possibilitam ao leitor fazer inferências, relacionar

partes do texto e, mais tarde, compreender o que esta lendo, e aqui, ressaltamos que esta leitura não será necessariamente gráfica, da palavra escrita, podendo ser uma imagem, gesto, situação etc.

O material que mais utilizamos em nossa comunicação cotidiana é a palavra e, é aí que se revelam as formas básicas, as formas ideológicas gerais da comunicação. Neste sentido, a palavra não é única, as interpretações são pluri e não mono, sendo assim, os textos ultrapassam o código.

Partindo deste enfoque, supõe-se que ler e ler compreendendo se apresenta como circunstâncias distintas. Assim, quando tomamos um texto e vamos analisá-lo aprofundamos a interpretação do mesmo conforme o estoque de significados que possuímos, traduzindo as informações em um nível de abstração elementar, médio ou superior, quer dizer, relacionado a nossa visão de mundo e do mundo.

Neste sentido, é que compreendemos que é papel daquele que ensina (professor) motivar, auxiliar, formar, ler junto, compreender com aquele que lê o que se lê, para que com isto os conhecimentos prévios sejam trazidos a tona e este repertório seja ampliado, constituindo, desta forma, a construção de novos conhecimentos prévios, possibilitando que os leitores(as) traduzam/compreendam novas leituras ou como ressalta Soares (2003) o importante não é somente ensinar a ler, mas, sobretudo, contribuir para que aquele que aprendeu a ler envolver-se em práticas sociais de leitura, para que o ato de ler integre a sua vida, ou como vem sendo explicitado até aqui, proporcionar ao leitor condições para ler a palavra, o mundo, as relações sociais e a realidade.

3. Para que ler?

Atualmente, no século XXI, acredita-se que um dos papéis da educação é contribuir para a transformação da sociedade; isto é, através de suas ações ela tem condições para possibilitar a mudança das pessoas e, desta forma, interferir para a transformação nos grupos, nas instituições, nas relações de trabalho e do sucesso e do fracasso na vida cotidiana.

Conforme Freire (2008), é preciso conceber a educação como uma ação mobilizadora, dinâmica, construtora de uma sociedade mais cidadã, na perspectiva de democratizar todos os seus espaços.

O mundo se abre em forma de horizontes de conhecimentos, cada um deles pede a minha presença, a minha participação. É a penetração consciente nesses horizontes que garante o caráter ontológico de minha existência; emergo como sujeito, sou, à medida em que me situo conscientemente nos objetos que compõem os horizontes com os quais me defronto (SILVA, 2005, p. 66).

Por isso, seremos o que vivenciamos, quer dizer, somos reflexo das experiências nas quais fomos inseridos, vendo o mundo a partir das lentes das relações sociais, culturais, bibliográficas, familiares, ou seja, da interação do eu com o outro e com o mundo.

A partir deste horizonte, ler não pode se restringir a uma reprodução do texto escrito, até mesmo, não é suficiente dizer que ler significa ler texto, pois o mundo está cheio de textos (imagens e realidade) que podem e devem ser lidos/interpretados, escritos de diversas formas e que superam uma leitura restrita ao ambiente escolar, ou seja, como defende Silva (2005), “voltada para a formação do leitor do mundo e não somente da palavra”.

Dominar a leitura é algo muito importante, trata-se de um processo de reflexão que propicia condições para que o sujeito possa levantar hipóteses, questionar, elaborar ideias, valores, juízos, razões, e mais importante ainda, é através da leitura de mundo que o indivíduo pode humanizar-se e humanizar gradativamente.

Desse modo, a leitura não pode ser elitizada, deve ser um direito coletivo, para que o indivíduo que não lê e que não sabe ler não seja despojado de viver em plenitude a nossa época e usufruir de seus direitos na sociedade.

O analfabeto é aquele que não pode exercer em toda a sua plenitude os seus direitos de cidadão, é aquele que a sociedade marginaliza, é aquele que não tem acesso aos bens culturais de sociedades letradas e, mais que isso, grafocêntricas (SOARES, 2003, p. 20).

É lamentável, que muitos cidadãos brasileiros não tenham esse direito garantido. Devemos superar esta condição e não economizar esforços para que essa realidade seja minimizada com brevidade.

Um ser humano alfabetizado, independente da função que exerça, é capaz de não se deixar assenhorar pessoal e profissionalmente, não se submete a interesses escusos e, acima de tudo, é capaz de construir um fazer respaldado pelo exercício cotidiano do entendimento de suas formas de ser e de estar no mundo (ARAUJO & BASTOS, 2008, p. 155).

Todos os envolvidos no processo de formação do leitor devem assumir sua parcela de responsabilidade nesta tarefa. E, sobretudo, que to-

memos consciência que a leitura é desenvolvimento de um conjunto de habilidades. Ou seja, a leitura é um processo interativo (os leitores utilizam seus conhecimentos prévios para interagir com o texto e com o mundo para construir significados).

A escola, por sua vez, passa a ter uma nova função; ser espaço de otimização dos processos de aprendizagem e dos processos de formação dos cidadãos. Do contrário, ela está fadada a continuar reproduzindo os papéis definidos pelo sistema, cabendo a ela somente a função de reproduzir e disciplinar, mantendo a situação exclusória atual.

Promover a leitura de mundo significa ir além das descobertas das ideias fundamentais e acompanhar o desenvolvimento através do texto, exige que o leitor realize operações cognitivas diversas. Neste sentido, ser um leitor crítico implica ter condições para buscar, selecionar, organizar e sintetizar informações de fontes distintas (escritas, imagens, situações, textos etc.) e fazê-la significativa para utilizá-la com habilidade na solução de problemas, na tomada de decisões, na formulação de projetos e outras situações complexas da vida cultural e social das pessoas e de suas comunidades. Ler criticamente implica desenvolver a capacidade estratégica que permita reflexionar sobre os próprios processos de compreensão e regulá-los em função de suas necessidades e propósitos, ou seja, ler a própria vida.

4. Considerações finais

É necessário desviar o eixo central do processo do ensino para a aprendizagem e, portanto, que o aluno seja considerado em todas as suas dimensões, tanto histórica, quanto social e que isto esteja inserido no cotidiano o qual se encontra, evidentemente, sem abandonar a questão do próprio ensino, papel e responsabilidade que não deve ser assumido somente pela escola, mas esta instituição deve tê-lo como um pilar, no qual os professores, principalmente os que atuam nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, devem estar prontos (e pedagogicamente preparados) para assumir essa postura. Tendo consciência que o que verdadeiramente importa, muito mais do que a sua aula com sua provável erudição, é o real aprendizado de seus alunos, sendo este efetivamente percebido através da capacidade de enfrentar situações reais e solucionando novas situações. Acima de tudo o professor necessita ser um pesquisador que reflita sobre o sucesso/fracasso do aluno e admita que, na realidade, se ele não está aprendendo, o problema pode não estar somente nele e isto deve ser o

princípio de uma reflexão, replanejamento e formação continuada que remeta a busca de uma aprendizagem significativa e coerente com o contexto social do alunado.

Neste sentido, destaca-se que o ato de ensinar vai muito além do bom senso e do senso comum, sendo assim, torna-se eminente repensar o cotidiano escolar geral e no enfoque deste artigo, voltado para o ensino da leitura, aprendizagem que não está descolada do contexto geral da escola. Assim, experienciando novas alternativas e propiciando ao aluno ser um sujeito histórico na construção dos saberes que desenvolve na escola, superando sua condição inicial de leitura “tradução” literal e promovendo a leitura do mundo (ler o implícito), formando um aluno/cidadão com potencial de desenvolvimento da capacidade de ler o texto e o contexto para além das dimensões do ambiente escolar, ou como já explicitamos e concordamos, “ler o mundo”.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, M. M.; BASTOS, J. B. Gestão e Alfabetização na Escola Pública: velhos poderes e novos saberes. In: GARCIA, R. L. (Org.). *Alfabetização: reflexões sobre saberes docentes e saberes discentes*. São Paulo: Cortez, 2008.

BAKHTIN, M. M. *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. Tradução: Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 8. ed. São Paulo: Hucitec, 1997.

CERTEAU, M. de. *A invenção do cotidiano: 1. Artes de fazer*. Petrópolis: Vozes, 1994.

FREIRE, P. *Educação como prática da liberdade*. 31. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2008.

KLEIMAN, A. *Texto & leitor: aspectos cognitivos da leitura*. 6. ed. Campinas: Pontes, 1999.

MEIRIEU, P. *O cotidiano da escola e da sala de aula: o fazer e o compreender*. Trad. Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2005.

REGO, T. C. *Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação*. 12. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

SILVA, E. T. da. *O ato de ler: fundamentos psicológicos para uma nova*

pedagogia da leitura. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

SOARES, M. B. *Letramento: um tema em três gêneros*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

LÉXICO E IDEOLOGIA: UMA RELAÇÃO CONSTITUTIVA

Marlon Leal Rodrigues (UEMS)

marlon@uems.br

Maria Leda Pinto (UEMS)

leda@uems.br

1. Introdução

Os editais de revistas, jornais, boletins, periódicos, televisão, enquanto “gênero” (BAKHTIN, 1986), representam, de uma forma geral, a síntese do “pensamento ideológico” do que vai publicado no corpo do veículo de comunicação. Esse “pensamento” ou “palavra” para Bakhtin (1986) por sua vez está situado no tempo e no espaço-social, ou seja, possui uma historicidade, é constituído de crenças e de valores que se materializam na palavra, entre outros aportes semióticos, onde as relações sociais são dinâmicas. Essa dinamicidade reflete de forma assimétrica – considerando a tensão do movimento dialético conflituoso no bojo da luta de classe – uma disputa “ideológica” (BAKHTIN, 1986, p. 31) de forma velada ou de forma explícita.

Cada veículo de comunicação não visa apenas informar, mas primordialmente transmitir a informação de “um ponto de vista determinado” das relações de classe ou das condições de produção material de existência (MARX & ENGELS, 1986), que não é aleatório ideologicamente, não há neutralidade no nível semiótico ou da palavra ou mesmo naquilo que consideramos sociedade. Sendo assim, tem também por objetivo, entre outros, formar opinião, criar “laços de identidade” (HALL, 2001) entre aquele que lê e aquele que escreve ou se pronuncia.

É possível afirmar, portanto, que o ato de comunicação se dá por meio da linguagem, em particular a verbal, ao instaurar o processo de enunciação (BENVENISTE, 2006), pois é uma das características peculiares à capacidade do ser humano de se comunicar por meio de sistemas de signos complexos. Contudo, sem entrever na problemática conceitual, Coseriu (1987, p. 32) afirma que “a linguagem tem um significado, é intencional e aparece no ‘plural’, isto é, na forma de tradição histórica”, e a língua faz parte do sistema complexo que é a linguagem constituída historicamente.

Segundo Saussure (1916, p. 17), a língua como instituição social representa um dos aspectos histórico, social, cultural, econômico e político, a partir das condições materiais de existência. Nisto existe um “elo” constitutivo inseparável ínfimo, entre a estrutura social e a estrutura linguística (uma se reveste da/na outra) de forma explícita e/ou implícita no léxico, por exemplo – que é o objeto da lexicologia – que permeia a identificação da trajetória e visão de mundo de um determinado grupo social. A unidade lexical, no nível linguístico, permite “o transparecer”, o modo de pensar, de ser e interagir de um grupo em relação a si mesmo e aos demais.

A partir dessas considerações iniciais, a proposta é efetuar um pequeno levantamento de algumas unidades lexicais de seis editoriais da revista *Sem Terra* do MST (Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra). A revista é trimestral e teve seu primeiro número lançado em julho/97 e o número seis em janeiro/99. No período de outubro a dezembro de 1998, não houve nenhuma edição, ficando desta forma uma lacuna.

As unidades lexicais dos editoriais selecionadas para este trabalho são aquelas com algum valor significativo, ideologicamente marcado como forma de existir, produzir sentido(s), de interagir, enquanto condição que representa um tipo de ação ou *praxis* do MST. Por conseguinte, as marcas linguísticas nos textos – quer pelo seu valor ideológico, quer pela frequência – serão materiais para o *corpus* na elaboração do campo lexical e suas significações.

A escolha dos editoriais da revista do MST se justifica por ser o movimento social, enquanto grupo organizado, cuja prática e atuação social se revestem de significação no país. Assim, os editoriais contêm um certo modo de representação de mundo, a forma de agir socialmente, os métodos, as propostas como solução dos problemas sociais pertinentes ao grupo e ao país e revela ainda, por meio da palavra, quais são de fato seus interesses e suas perspectivas.

A partir dessas considerações introdutórias, o objeto deste trabalho são algumas lexias significativas ideologicamente. A metodologia utilizada na análise do *corpus* foi organizar essas unidades lexicais por estruturas semânticas e procurar elaborar uma síntese do valor dessas lexias em relação ao MST.

2. **Léxico e ideologia: uma relação**

A totalidade do ser, enquanto sujeito histórico, está na confluência constitutiva da/com linguagem por sua construção histórica. A linguagem e o ser são como o signo saussuriano; um remete ao outro, sendo que a falta de uma dessas partes descaracterizaria a totalidade do ser, transformando-o em “ser algo”, o mesmo pode-se considerar em relação à linguagem. Podemos afirmar que o ser é o ser de palavra, de língua. Buzzi (1973, p. 209) neste sentido, concebe “a palavra como a expressão do pensar” e “só na palavra nos é dado conhecer e viver a dádiva de seu sentido”, “estudar a palavra é acionar o desvelamento do ser, num ângulo próprio, esclarecendo como ele aparece e se dá a conhecer na casa da palavra” (*Id. Ibid.* p. 211). De uma perspectiva bakhtiniana, o ser se transmuta em sujeito de palavra ideologicamente constituído a partir de uma concepção materialista.

Essas considerações, ainda que breves – sobre ser, sujeito, linguagem e palavra – remetem a questão da língua e da cultura, pois, a linguagem e a palavra não estão soltas no espaço e indiferentes ao tempo. A palavra, assim, está “situada” na língua enquanto aquela que é constitutiva na/da cultura. A importância de tal fato de acordo com Baldinger (1966, p. 39), “é que a língua reflete a história dos povos, isto é a relação entre história da língua e a história da cultura”, e “com isso, a história da língua se confunde em história da cultura” (*Id. Ibid.* p. 42). Em se tratando de língua, história e cultura, o léxico é acervo riquíssimo de uma língua natural de qualquer povo.

O estudo do léxico cabe a lexicologia e lexicografia, contudo, ambas possuem enfoques distintos, a lexicografia se ocupa da organização e técnica de dicionários, enquanto a lexicologia trata da estrutura, da categoria, da definição de conceitos operatórios, da relação de sentido e contexto e ainda da análise componencial do léxico.

2.1. **Distinção: palavra, léxico e vocabulário**

A distinção entre léxico, palavra e vocabulário é de certa forma facilmente confundida em seus significados, que são até mesmo tomados como sinônimos. De forma elementar, podemos considerar que o **léxico** está reservado à língua, é um sistema aberto em expansão *ad infinitum*; a **palavra** está para toda ocorrência textual e o **vocabulo** para o discurso. Estas são algumas acepções da lexicologia que apresentou a noção de

“palavra-testemunha” (1973, p. 65). Matoré fez um estudo sobre a palavra à procura de uma definição, a fim de esclarecer seu estatuto e com isto constatou que: "a palavra, com efeito, é o resultado de uma evolução histórica (*Id. Ibid.* p. 37), "a palavra é uma ferramenta da compreensão social" (*Id. Ibid.* p. 39), "a palavra determina a *crystalização*" (*Id. Ibid.*, p. 40), "a palavra, humana [...] tem seus limites, mas ela não se mostra sempre imponente para nos fazer experimentar os estados da alma e os mais subjetivos".

De uma perspectiva marxista, Bakhtin (1986, p. 36-37) refletiu sobre a concepção da palavra, definindo-a como "fenômeno ideológico por excelência [...] a palavra é modo mais puro e sensível de relação social", "a palavra acompanha e comenta todo ato ideológico". Já Pottier (1967, p. 54) da Linguística Estruturalista concebe-a como: "la palabra es la unidad mínima construída".

Outro termo importante também é a definição de *lexia* que, de acordo com Pottier (1978), é importante, tendo em vista que são três categorias relevantes, sendo que a *lexia* em sentido *strictu* é uma unidade de comportamento léxico. Para o autor:

A *lexia* simples corresponde à palavra tradicional [...] a composta é o resultado de uma integração semântica, a qual se manifesta formalmente [...] a complexa é uma seqüência em vias de lexicalização, a vários graus [...] a textual é uma *lexia* complexa que o nível de alcance é de um enunciado ou de um texto. (POTTIER, 1978, p. 268-269).

Bidermam (1987), em seu artigo sobre “A Estrutura Mental do Léxico”, esclarece os fatores básicos de uma rede semântica e de seus campos lexicais: "considerados: 1°) a maior ou menos frequência de palavras no uso linguístico; 2°) O encadeamento de sentido e/ou de forma segundo o modelo paradigmático" (*Id. Ibid.*, p. 139), isto em relação ao modelo de rede. Considera também que:

[...] uma rede semântica é composta de integração de vários campos léxicos. Um campo léxico integra uma rede semântica juntamente com muitos outros campos léxicos. As palavras nucleares dentro do campo léxico provavelmente são as palavras mais frequentes dentre as palavras de conteúdo léxico (BIDERMAM, 1987, p. 139).

A respeito da estrutura do léxico e da organização do conhecimento, a autora comenta que “o homem foi estruturando o mundo que o cerca [...] Foi esse processo de nomeação que gerou o léxico das línguas naturais. Por outro lado, podemos afirmar que, ao nomear, o indivíduo se apropriou do real”.

Segundo Bidermam (*Id. Ibid.* p. 141) os campos e subcampos lexicais estabelecem associações **direta** dentro do próprio campo; **indireta**, entre campos por "nós sêmicos" representada por linhas pontilhadas, no entanto, esses nós sêmicos carecem de estabelecer uma relação de partida e de chegada, representado no gráfico por um uma barra e por uma seta respectivamente. Isso porque nem sempre nas relações lexicais a recíproca é verdadeira. Há uma determinação e uma parcial.

Seguindo o mesmo método de análise vertical hierarquizada, as relações interlexicais também obedecerão ao critério transversal, horizontal e vertical entre campos lexicais para constituir uma rede semântica de sentido. As referências combinatórias de letra e número, lado direito, lado esquerdo também serão seguidas.

A teoria dos campos lexicais abre, assim, uma perspectiva para o campo semântico, pois, Trier (1980, p. 86) concebe a ideia de que "nossos conceitos recobrem todo campo do real sem deixar espaços vazios [...] Disso resulta o fato de qualquer mudança nos limites de um conceito acarreta mudança nos limites dos conceitos vizinhos" (*Id., ib.,* p. 83, *apud* GUIRAUD). Já para Guiraud (1980) "a noção de campo linguístico, definido por Trier, constitui a grande revolução da semântica moderna. Era, entretanto, inevitável que tal noção suscitasse críticas e reações".

Apesar das críticas e defesas da teoria dos campos, sua importância está em abrir uma nova visão na ordenação do valor/sentido da palavra, e isto proporciona uma melhor adaptação nas estruturas, uma melhor conceituação valorativa das palavras em relação clara entre campo lexical e campo semântico. Trier (1980) evitou este último termo, contudo, Bidermam (1987) "propõem um modelo de rede semântica e campo léxico", associados entre si, já que um campo semântico contém vários campos léxicos.

Os limites de um e de outro estão ainda pouco definidos, mas para Genouvrier e Peytard (1973, p. 318-319) esses campos "apresentam distinções no interior do léxico, de acordo com a sua função. nas diferentes situações no enunciado." (*Id. Ibid.,* p. 318). Para os autores, ainda existem outras estruturas "que se baseiam mais claramente no conteúdo semântico e em oposições socioculturais". Assim:

- a) Campo lexical é o conjunto das palavras que a língua agrupa ou inventa para designar os diferentes aspectos (ou os diferentes traços semânticos) de uma técnica, de um objeto, de uma noção; b) Campo Semântico é o conjunto dos empregos de uma palavra (ou sintagma, ou lexical) onde e pelos quais a palavra adquire uma carga semântica específica. Para delimitar esses empre-

gos, faz-se necessário o levantamento de todos os contextos (grifos nossos) imediatos que a palavra recebe num texto dado (GENOUVRIER E PEYTARD, 1973, p. 318-319).

Recto e Yunes (1980) estabelecem que um campo semântico é necessário inicialmente: a) procurar as relações de conteúdo lexical; b) delimitar o conteúdo evitando a intuição e a idiosincrasia; c) verificar as superposições parciais; d) procurar os conjuntos que as integram como unidades ligadas por relações, cuja rede constituirá a estrutura do conjunto. "O valor é relativo e se caracteriza segundo o *corpus* escolhido" (*Ibid.* p. 75).

Outro termo importante é a hiponímia que designa uma relação lógica entre as classes das unidades lexicais com relação ao sentido hierarquizado onde um lexema está subordinado ou relacionado a outro por categorias específicas. O conceito de hiponímia está ligado à relação de sentido, dividido em duas categorias hierárquicas. Hiperônimo é uma classe geral, onde os demais termos são agrupados, podendo haver subdivisões; enquanto o hipônimo é a classe subordinada ou inferior a geral: o hiperônimo.

A sinonímia, a princípio tem duas acepções. A completa que "está ligada a distinção que se faz entre o senso cognitivo e o senso afetivo", enquanto a "incompleta [está] limitada à denotação". Em uma e outra acepção "a sinonímia pode ser considerada uma hiponímia simétrica. A princípio, um hipônimo não implica hiperônimos, mas o contexto situacional ou sintagmático pode conferir ao hiperônimo o significado de um de seus hipônimos (DUBOIS, 1973, p. 555-556).

A polissemia é um fenômeno de ocorrência contrária ao da sinonímia, uma vez que a polissemia está ligada a um só significante que possui ou pode possuir vários significados. O desfazer da polissemia acontece quando a palavra, a lexia está contextualizada dentro de um sintagma que não permite ambiguidade. Ainda, a polissemia é de noção sincrônica, entendida pelo falante em um determinado momento ou estado da língua que, no caso, é contemporâneo ao falante.

Saussure (1916) não definiu o termo sentido, podendo este assumir enfoques múltiplos. Contudo, por meio das metáforas do Mestre Ge-nebrino, constatamos que o sentido dele provém de uma mesma articulação do pensamento e da matéria fônica, no interior do sistema linguístico.

Para Lyons (1980) "o conjunto de qualquer sistema linguístico que cubra a área conceptual e por meio das relações de sentido existente

entre eles, a estrutura, é um campo lexical [...] o sentido de um lexema é, portanto uma área conceptual que esteja associada a um lexema de que ela constitui o sentido, é um conceito" (*Id. Ibid.* p. 207).

De acordo com Trier (1931), qualquer palavra na consciência do falante pressupõe que há o seu contrário, esse seria o caso dos antônimos. Dessa maneira, remete à questão binária das línguas naturais, a qual pressupõe que as palavras têm seus pares de oposição, fato pragmático que nem sempre ocorre, a não ser pelo processo de categorização da negação do sentido colocado.

O sentido, pois, de um lexema já está parcialmente nele, contudo, o valor pleno, quer de afirmação ou negação, será determinado nos campos lexicais e redes semânticas em que se encontra. Para que isto ocorra, dependerá da sua posição neles.

Já Baldinger (1970, p. 249) propõe que o estudo das palavras "se agrupam alrededor de un núcleo de significaciones [...] se deduce com toda rapidez que se trata de una estrutura semasiológica, de un campo de significaciones" enquanto que "lo campo onomasiológico" trata das designações, com isso temos "la semasiologia parte de una forma... para llegar a una série de objetos mentales diferentes" (*Id. Ibid.* p. 115), uma vez que a onomasiologia percorre o caminho inverso, os da "designaciones, la semasiologia de vista complementários" (*Id. Ibid.* p. 116).

Segundo Buzzi, de uma perspectiva filosófica, "o homem reflete na execução da língua" e esta é apenas um aspecto da linguagem onde o ser se reconhece, age, pensa. Para Bakhtin (1986) a língua reflete e refrata as condições sociais e históricas onde o sujeito está inserido/constituído como "fruto" de um processo ideológico dialético, sendo que nada está ao mero acaso e nisto a preexistência do sujeito já implica numa preexistência ideológica das relações sociais.

O filósofo Eagleton (1997), após estudo sobre as várias acepções do termo ideologia, destaca alguns como pejorativo, negativo, neutro e positivo; concebe a ideologia sendo "antes uma questão de 'discurso' que de linguagem" (*Id. Ibid.*, p. 194). O objetivo do conceito de ideologia tende sempre a revelar "algo de relação material vista à luz de certas lutas de poder centrais de toda uma forma de vida social." A partir destes pressupostos, o autor ainda afirma que a ideologia dominante "molda" a consciência. Contudo "afrouxar esse domínio letal (...) em que tais consciências podem ser transformadas", pode acontecer primordialmente no espaço da luta política em que o sujeito está inserido de maneira concre-

ta. Essa luta é um fato empírico de resistência

[...] pelo ímpeto interior de tais conflitos, para o confronto direito com o poder do estado, é possível que sua consciência [do dominado, no caso, o agente do M.S.T.] política seja definida e irreversivelmente alterada, se uma teoria da ideologia tem valor, este consiste em auxiliar no esclarecimento dos processos pelos quais pode ser efetuada praticamente tal libertação diante de crenças le-tais (EAGLETON, 1997, p. 195).

Antes do próximo ponto, algumas considerações são importantes ainda a respeito da palavra dicionarizada, mesmo em suas diversas acepções, pois reflete apenas uma parte testemunhal da história de um grupo social determinado ou de um povo, isto porque ela perde um pouco do seu significado. Entretanto, é no dicionário e a partir dele que se recupera a outra parte da “alma” da palavra, que mesmo cristalizada no tempo e no espaço, é importante quanto à reflexão sobre a dicionarização do léxico. O lexicólogo ou dicionarista ao fazer o registro ou ao escolher não fazê-lo, está também imbuído de um determinado posicionamento social frente às questões sócio-históricas. Isso foi observado no percurso feito até este momento, quando o significado de acepção política na maioria das vezes nem era considerado, como se não existisse contexto, como se a lexia em questão fosse petrificada, e isto oculta – consciente ou inconscientemente – parte da realidade que por algum motivo, a ser pesquisado, não entra ou é proibido entrar de no dicionário. Esta precariedade precisa ser investigada por meio de uma pesquisa que poderá abordar a relevância dessa questão, por se tratar de um dicionário contemporâneo e de certo prestígio.

A palavra só existe no ser e este em sociedade, sendo aquela caracterizada por sua dinamicidade. É nessa dinamicidade de contextos, grupos sociais, povos, discursos, estilos de época entre outros aspectos que a palavra se encontra plena, livre para mostrar e se mostrar e ainda demonstrar sua virilidade de significados, quando isolada em campos lexicais ou em formações discursivas, mesmo se corrompendo ou perdendo sua significação primeira, isto não importa para quem a utiliza e nem para a própria palavra. Ela “na boca” do falante deve ser uma “serva” obediente, domesticada, flexível aos intentos de quem a usa. Como um jogo de poder, desejo, gozo, sedução e encantamento, deve-se explorar todos os seus limites porque ela é parte integrante do ser, nisto implica a aventura do ser também na palavra.

3. Metodologia

A metodologia utilizada na análise do *corpus* consistiu em organizar essas unidades lexicais por estruturas semânticas e procurar elaborar uma síntese do valor dessas lexias em relação ao MST. Partimos da seleção e organização de vários textos para a constituição do campo lexical, seguindo a sequência da edição cronológica. Em seguida, fizemos a compilação das lexias com 03 (três) classificações: 01 (uma) frequência, de 02 (duas) a 04 (quatro) e de 05 (cinco) em diante. Respectivamente, baixa, média e alta frequência.

Inicialmente fizemos uma síntese dos 06 (seis) campos léxicos, de modo que representasse poucas perdas de lexias em relação a estrutura lexical que organiza os textos ou discursos ideologicamente no edital do MST. A análise dos dados segue um parâmetro constitutivo *lato e stricto sensu*, dicionarizado⁶³ de um lado e contextualizado do outro no âmbito do discurso sócio-histórico do MST.

As demais lexias têm o propósito de contextualizar e de compor o valor ideológico no conjunto ou no campo. Para a conclusão da análise componencial. No sentido *stricto sensu* ou dicionarizado, a escolha recai sobre o *Novo Dicionário da Língua Portuguesa*, de Aurélio Buarque de Holanda Ferreira (1986), isto é por ser bem mais atualizado (BIDER-MAM, In: OLIVEIRA & ISQUERDO, 1988, p. 131), apesar dos defeitos constados por Bidermam “de não se terem fundamentado em critérios lexicológicos, sobretudo o estabelecimento de um conceito linguístico de palavra [...] unidade lexical” (*Id. Ibid.*, p. 137-138).

4. Análise do campo lexical: uma síntese dos editoriais

A organização hierárquica do campo lexical que tem por objetivo orientar o roteiro de análise, seguindo o esquema da estrutura vertical apresentado abaixo.

⁶³ Consideramos aqui o sentido dicionarizado como uma referência que conseguiu se constituir e ser capturada enquanto registro a despeito do que circula desde o cotidiano e senso comum novos sentidos que se constituem na dinâmica social como um contrato sempre aberto para sentidos possíveis.

Essa estrutura vertical do campo léxico é formada de três lexias que representam as ideias-chave de formas hierarquizadas. 1 – Crise; 2 – Brasil e 3 – Partidos.

O arquilexema crise, do lado direito, tem como subcampo: A – Grande Capital Internacional; A – 1 Bolsas de Valores; A – 2 Política. Do lado esquerdo: A – Acontecer; A – 1 Sem; A – 2 Pior. O lexema.

2 – Brasil, do lado direito tem como subcampo C – F.H.C. que se divide em C – 1 (2°) Mandato; C – 1 – 1 Plano real; C – 2 Neoliberal; C – 2 – 1 Elites; C – 2 – 2 – 1 Brasileiras; C – 3 Subordinação.

C – 4 Política. Já do lado esquerdo: A – Movimentos Populares; A – 1 Explosões; A – 2 Resistência; A – 2 – 1 Nacionalmente; A – 3 Ausência; A – 3 – 1 Fórum. B – M.S.T.; B – 1 Reforma agrária; B – 1 – 1 Luta, com seus respectivos subcampos; B – 2 Ocupação, e subcampos; B – 3 Projeto, também com subcampos. Conforme no gráfico.

Na base da estrutura vertical, o lexema 3 – Partidos com o campo A – Esquerda; A – 1 (não) Vende; A – 2 (não) Afaga; do lado esquerdo. No centro da base está B – Centro-esquerda. Do lado direito tem-se C Direita: C – 1 Mote.

Os campos lexicais estabelecem relações transversais e verticais entre si, formando dessa forma uma rede de relações semânticas. Essas relações são marcadas por uma linha pontilhada que se inicia com uma barra (-) e termina com uma seta, indicando assim o ponto de partida e o ponto de chegada para definir as inferências e confluências de sentido.

A análise se limitará às unidades lexicais que formam campos e subcampos de caráter relevantes, assim, não abrangerá todas as lexias do Campo Lexical dos editoriais. Contudo, as unidades serão agrupadas, logo após, para análise da lexia em questão. Esse procedimento de agrupamento está organizado em subcampos lexicais.

A partir dos editais, apresentaremos, abaixo, à análise em sentido dicionarizado e em sentido contextual para concluir com as devidas inferências do(s) significado(s) contextualizado.

Da estrutura vertical. O arquilexema 1 – *Crise*⁶⁴ (5F)⁶⁵ :

⁶⁴ As lexias em questão virão sempre em itálico.

⁶⁵ O número indica a quantidade e a letra F a frequência nos editoriais.

ABH⁶⁶ – “6 situação grave em que os acontecimentos da vida social, rompendo padrões tradicionais, perturbam a organização de alguns ou de todos os grupos integrados na sociedade” (p. 500).

“um segundo mandato seria ainda mais truculento: a necessidade de aprofundamento do modelo [econômico neoliberal, estágio atual do capitalismo] e consequente agravamento da *crise*.” (E, 4, 2)⁶⁷; “todos sabem do tamanho da *crise* em que estamos mergulhados e ninguém acredita que a solução possa estar nas mãos dos que *dirigem oficialmente* (grifos nossos) o país.” (E,4,4).

O que difere do ABH, é que a crise para o M.S.T. não é um acontecimento casual, eventual ou ainda esporádico, mas uma consequência de uma escolha de sistema político –capitalismo – cujas características são as contradições estruturais da sociedade. “Estas se manifestam em forma de crises sucessivas, ora atenuadas, ora mascaradas”, e ainda graves, mais sempre permanentes. Para o Governo Federal – F.H.C. – é uma questão de equilíbrio financeiro e meramente administrativo. Com isto, esconde o significado político-social e histórico.

A – *Grande capital internacional* (6F) aparece diversas vezes com a mesma significação. O item ainda não foi lexicalizado por se tratar de lexia complexa. O significado corresponde ao sistema econômico capitalista cuja priorização é o capital, o acúmulo de riqueza por parte de algumas pessoas, grupos e/ou famílias em detrimento da maioria da população. Nessa perspectiva, o ser humano é apenas um “detalhe”. É senso comum que o resultado da aplicação ou participação desse sistema tem como consequências as injustiças e distorções sociais graves.

“O modelo econômico adotado pelo capital internacional é aplicado no Brasil pelo governo Fernando Henrique Cardoso” (E,1,3); “A subordinação ao grande capital internacional permanece a mesma” (E,5,1).

A – *1 Bolsa de Valores* (2F) tem como subcampos: A – 1 – Ásia e A – 1 – 2 Brasil.

ABH – “7. Local onde se reúnem corretoras para essas [venda e compra de ações] operações financeiras.” (p. 271).

“a queda da bolsa da Coreia” (E,2,1), “No dia 10 de dezembro as bolsas experimentam uma queda” (E,4,1).

⁶⁶ ABH para designar o significado no Dicionário do Aurélio, já citado anteriormente.

⁶⁷ Para a localização das citações no conjunto dos editoriais, o E significa editorial, primeiro número o editorial, e o segundo, o parágrafo.

A expressão *Bolsa de Valores*, neste caso, apresenta um significado pejorativo, pois, é um dos locais onde se manifesta a crise do sistema financeiro internacional com reflexo direto nas classes trabalhadoras, principalmente nas classes dos países em desenvolvimento em que o F.M.I. determina a política.

A – 2 *Política* (6F), modelo, resguardar e privilégios fazem parte deste campo.

ABH – "Conjunto de objetivos que informam determinado programa da ação governamental e condicionam sua execução." (p. 1358).

"O M.S.T. viram como a última alternativa *política* para solução de seus problemas seculares." (E,3,3), "Há um descrédito geral na *política* tradicional e nas instituições." (E,4,4), "O Brasil permanece o mesmo, a *política* do governo F.H.C. permanece a mesma crise" (E,5,1).

A diferença consiste em que para o M.S.T., a *política* tem um caráter imperativo de programa, cujo objetivo deve contemplar a todos socialmente, sem exclusão social, com um sema a mais, o sema humano, enquanto que para o senso comum tem um significado pejorativo, tendo em vista os programas e projetos políticos executados pelo Governo Federal que beneficiam as elites nacionais e internacionais. Para o M.S.T. tem ainda um significado de projeto político proposital, consciente dos efeitos e conseqüências para atender outros interesses que não os sociais. As conseqüências para o Governo são apresentadas como externas ao projeto, contudo, a construção é uma luta política de mobilização e intervenção direta e indireta.

Do mesmo lexema 1- Crise, contudo do lado esquerdo, tem o campo A – *Acontecer* (F3) tem dois subcampos: A – 1 Sem: intervenção, oposição, programa de luta, excluídos; A – 2 Pior: nos, desorganizadamente.

O item lexical tem o mesmo significado no ABH e nos editoriais. Contudo, acrescentam-se 02 (dois) semas com o sentido de deixar ao acaso, sem organização e o segundo com o sentido de intervir organizadamente para transformar, a partir de uma atitude radical a realidade.

"Nada *acontecerá* sem uma intervenção organizada..." (E,6,1), "enfrentar a crise desorganizadamente é o pior que nos pode *acontecer*." (E,4,3).

A segunda unidade lexical na linha vertical, 2 – Brasil, no qual irão sair dois grandes subcampos, A – Movimentos Populares e B – M.S.T.

2 – Brasil (5F):

ABH – "indígena do Brasil. 5. Natural ou habitante do Brasil." (p. 283).

“Mais do que nunca as forças populares apresentem à nação um projeto para o Brasil.” (E,2,2), O *Brasil* permanece o mesmo, a política do Governo F.H.C permanece a mesma – sendo a mesma – apenas se aprofundou.” (E,5,1), “Mas, sendo o mesmo, o *Brasil* é também outro. O Crescimento (...) de oposição de esquerda.” (E,5,2).

Ser “indígena” ou “natural” do *Brasil* na voz do M.S.T. assume um significado diverso, é não ter cidadania, ser subordinado aos interesses das elites nacionais e internacionais; ser explorado, não ter projeto social próprio, não ter autonomia. O léxico *Brasil* tem um sentido também pejorativo por não reagir a sua subordinação e o M.S.T. diante desse fato constatado propõe um novo projeto a partir das forças populares, com atuação organizada e considerando também o crescimento da força de esquerda. O ABH não faz referência a cidadania, a autonomia a política, a independência, entre outros.

A – *Movimentos Populares* (3F) tem como subcampos A – 1 Explosões; A – 2 Resistência; A – 3 Ausência, sendo que os dois últimos têm subcampos.

Dessa maneira, não possui registro no ABH por se tratar de uma lexia complexa, havendo outras lexias compostas com o lema *movimento*. Das três ocorrências, uma é sinônima, mesma não havendo sinônimo perfeito dentro da mesma estrutura.

“Mas do que as *forças populares* apresentem à Nação um projeto para o Brasil” (E,2,2), “Os *movimentos populares* já indicam uma retomada, em que a experiência vivida no final dos anos 70 é submetida a um crivo crítico.” (E,5,4), “Utilizando-se a ciência e a tecnologia a serviço de todos e não para manter a dominação entre explorados e exploradores. Foi com esse objetivo que a *Central de Movimentos Populares*, o M.S.T.” (E,2,2).

A unidade lexical destaca acima, no senso comum, tem o significado de mobilização de certa camada da sociedade para defender e garantir seus direitos. No texto do M.S.T., *Movimentos populares* têm uma conotação de reação de grandes manifestações, contestações da situação política do país, geralmente tendo como liderança a esquerda – situação que está sendo cada vez menor – e manifestações de lideranças isoladas de grupos sociais distintos. O M.S.T. proclama a unificação dos *movimentos populares*, pois, todos são vítimas do mesmo sistema.

A – 1 *Explosões* (2F), contínuas, localizadas, momentâneas, isoladas, sufocadas e incapazes.

ABH – “3. Fig. Manifestação viva e súbita: *explosão de alegria; explosão de riso.*” (p. 744).

“As *explosões* momentâneas de massas podem continuar a acontecer, mas a ausência de um fórum (...) que organiza e articule nacionalmente essas insatisfações fará com não passem de *explosões* momentâneas e legalizadas.” (E,6,1).

Para o M.S.T. o significado da unidade lexical *Explosões* é uma forma de contestação, protesto sem articulação ampla e sem resultados eficazes devido a falta de uma organização, de um diálogo em forma de projeto constante a respeito das questões políticas do país, e nisto o M.S.T. se propõe, enquanto vanguarda, a catalisar todas as forças explosivas em torno de um projeto único cujo início é um programa de reforma agrária. Ainda subjaz uma crítica aos partidos de esquerda por deixarem de ser a vanguarda dos movimentos populares, e nisto as bandeiras de reivindicações estão pulverizadas, justificando a proposta do M.S.T. No ABH o significado não tem nenhuma conotação política.

A – 2 *Resistência* (1F), com projeto, articulada, organizado; A – 2 – 1 Nacionalmente: com eleição, sem eleição.

ABH – “Ao fig. Oposição ou reação opressora” (p. 1494).

“Jornada de trabalho (...) e privatizações que a direita se coloca enquanto programa, e que a ausência de *resistência* facilita ou pelos menos corrobora.” (E,6,1).

Para os diversos significados da unidade lexical *resistência*, ABH apresenta um figurativo que coincide com o mesmo utilizado pelo M.S.T. que, por meio de sua ação pragmática, resiste à condição imposta pelo sistema político. Na voz do M.S.T., no quadro dos Movimentos Populares, o sema é de crítica aos próprios Movimentos Populares que estão pulverizados e sem projetos de resistência definidos e ainda sem estarem centralizados ou em sintonia com os demais do país.

A – 3 – *Ausência* (2F); A – 3 – 1 Fórum, frente partidária, organização do povo.

ABH – “2. Falta de comparecimento; falta... inexistência.” (p. 201).

“A *ausência* facilita ou pelo menos corrobora.” (E,6,1), “As *explosões* espontâneas de massas, mas a *ausência* de um fórum” (E,6,2).

ABH não faz nenhuma acepção de cunho político do termo. Contudo, o significado é o mesmo com um sema – M.S.T. – a mais de *ausência* e inexistência de política nacionalmente articulada e organizada com um projeto social de mudança do sistema econômico político do país.

B – M.S.T. (4F) tem como subcampos B – 1 Reforma agrária, B –

2 Ocupações. B – 3 Projeto. O três possuem subcampos.

ABH apresenta vinte e sete lexias compostas e nenhuma se referindo aos movimentos de trabalhadores quer do campo, quer da cidade e ainda nenhuma acepção de forma geral do termo. Há de se considerar que os movimentos populares do campo ou da cidade são históricos e não tão recentes. Nisto pode-se fazer uma inferência do não registro como uma postura talvez ideológica.

“Foi com esse objetivo que as Centrais dos Movimentos Populares, o M.S.T. e a Secretaria Executiva da Terceira Semana Social da igreja reuniram-se em Itaici (SP).” (E,2,2), “O Governo Federal fecha o cerco sobre os sem terra (...) e trava uma batalha de (des)informação, com o objetivo de isolar o M.S.T.” (E,3,1), “Sabedor da verdade, e tendo uma situação de extrema desigualdade no campo como seu calcanhar de Aquiles, F.H.C apressa-se a desqualificar o M.S.T.” (E,3,4), “Os principais meios de comunicação do país, como orquestra afinada, passam a divulgar ‘pesquisas de opinião’ em que o M.S.T é reprovado pela opinião popular.” (E,3,5).

O M.S.T. é um movimento organizado que surgiu no fim da década de 1970 para discutir a questão dos sem terra, uma vez que os governos não se preocuparam com a distribuição de terras no Brasil. Diante dessa constatação, o movimento, uma vez centralizado, passou a agir ocupando terras improdutivas e/ou grilhadas ou ainda em disputa, com o objetivo de pressionar os governos para fazer a reforma agrária e os assentamentos. Com isso o M.S.T. está alcançando objetivos consideráveis pela sua atuação. O importante é o envolvimento da nação no debate amplo sobre a questão da terra. Apesar de ser uma prática de enfrentamento conflituosa, o movimento está crescendo e dialogando com os diversos segmentos sociais. A bandeira da reforma agrária está congregando outros segmentos sociais também excluídos socialmente.

B – 1 *Reforma agrária* (6F) tem como subcampo B – 1 – 1 Luta com outros subcampos.

ABH “*Reforma agrária*, revisão da estrutura agrária dum país com vistas a uma distribuição equitativa de terra e renda agrícola.” (p. 1422).

“Lançamos [a revista] como instrumentos de comunicação e diálogo não apenas com os sem terra, mas com todos aqueles que apoiam ou simpatizam com nossa luta pela reforma agrária.” (E,1,1), “*Reforma agrária* uma luta de todos.” (E,1,3), “Raul Jungmam, numa hábil jogada de marketing, respondendo o apelo do papa João Paulo II, entregava-lhe os números da *reforma agrária oficial* [itálico do texto] . Onalício Barros (...) e Valentin Serra (...) eram brutalmente assassinados por sua luta pela *reforma agrária real*” (E,3,4), “As posições assumidas pelos movimentos são contestadas, porque, segundo eles [os principais meios de comunicação], transcenderam as luta pela *reforma agrá-*

ria, como se fazer política ou simplesmente ter o direito e intervir nos destinos da nação fosse prerrogativas de alguns iludidos”(E,3,5).

ABH apresenta a unidade lexical *reforma agrária* como “revisão” e “distribuição”, mas não a relaciona à questão estrutural política, como se a estrutura agrária estivesse desvinculada de quadro político secular maior. Por outro lado, na voz do M.S.T. a Reforma agrária assume um significado muito mais amplo que diz respeito, não só aos sem terra, mais também aos que vivem nas cidades. Afinal, a reforma agrária também tem o significado de luta, conflito, morte, dignidade, cidadania, humanidade, desenvolvimento, por isso é extremamente político. Isso implica não em uma mudança estrutural agrária, mas sim em uma mudança estrutural de sistema, em que o ser humano seja o centro das intenções e ações sociais e não o sendo o capital, um sistema justo, social, o que é o oposto do que preceitua hoje no Brasil.

B – 1 – 1 *Luta* (10F), B – 1 – 1 – 1 marcharam, B – 1 – 1 – 2 Excluídos, B – 1 – 1 – 3 Política, B – 1 – 1 – 4 De todos.

ABH “3. Peleja, batalha, guerra: lutas civis. 4. Antagonismo entre forças contrárias; conflito (...) lutas de classes.” (p. 1054).

“Onalício Barros (...) e Valentin Serra (...) eram brutalmente assassinados por sua *luta* pela reforma agrária *real*. (E,3,5), “*Luta* pela transformação da realidade no campo.” (E6,4), “E não há dúvida de que o povo amplia sua organização no bojo de movimentos e *lutas* em torno de objetivos que avançam durante o processo.” (E,6,4).

Nos editoriais, considere a unidade lexical *luta*, a título de frequência e no mesmo sentido as variantes ou formas como *luta*, *lutas*, *lutar*, *lutando* por terem o mesmo significado nos textos, muito embora sendo derivadas e sinônimas.

O significado tanto no ABH, como no M.S.T. são os mesmos. Entretanto, no ABH aparece de forma implícita – *lutas* de classe -, sendo que no M.S.T. existe um sema a mais – política – de forma explícita; *luta* política de interesses de classe derivada dos antagonismos históricos que se apresentaram como **intocáveis** (grifo nossos) historicamente.

B – 1 – 1 – 1 *Marcharam* (1F), caminhada, popular, capitais, cidade, estradas, avenidas, ruas e praças.

ABH – “6. Sequência, sucessão: a marcha dos acontecimentos.” (p. 1090).

“De 3 de agosto a 7 de setembro, sem terra partiram de mais de 70 pontos distintos e *marcharam* por milhares de municípios em direção às Capitais, culminando com o Grito dos Excluídos.” (E,4,4).

ABH não explicita o tipo de “acontecimentos: se são cívicos ou comemorativos, pois para o M.S.T. *marcharam* assume o significado de protesto político organizado contra o Governo Federal para reivindicar justiça social, distribuição de renda, ou seja, a estruturação da reforma agrária, de fato, com todas as implicaturas necessárias. *Marcharam* ainda reflete um sentido de pré-disposição para o enfrentamento não só dos Sem Terra mais de todos os excluídos.

B 1 – 1 – 2 *Excluídos* (3F), homens, mulheres, brasileiros, brasileiras, explorados, sem terra, trabalhadores rurais, trabalhadoras rurais.

ABH – “Que é objeto de exclusão.” (p. 739).

“Novas hordas de *excluídos* (aqueles que o sistema inclui através da miséria) inundarão as ruas (...)” (E,4,1), “*Marcharam* (...) culminando no Grito dos *Excluídos*.” (E,4,4)

O significado que o M.S.T. imprime a *excluídos* é totalmente contrário ao do ABH, um significado diverso, pois o dicionarista apresenta a unidade lexical como “objeto de exclusão” e nenhuma acepção a pessoas, enquanto para o M.S.T. tem um caráter político sócio-histórico sendo consequência de um processo consciente imposto pelas elites, representantes do sistema. Após explorar o trabalhador (campo ou operário) o “descarta”, deixando a margem da sociedade um grande contingente de pessoas, tratadas como *coisas e objetos* (grifo nossos).

B – 1 – 1 – 3 *Política* (7F), intervenção, manifestação, classe, agir, reação e força.

ABH – “6. Princípio doutrinário que caracteriza a estrutura constitucional do estado. 7. Posição ideológica a respeito dos fins do estado.” (p. 1538).

“O M.S.T (...) viram [massas trabalhadoras] como última alternativa a luta *política* para o solução de seus problemas seculares.” (E,3,3), “A luta pela reforma agrária, como se fazer política”(E,3,5), “A política do governo F.H.C. permanece a mesma (...) apenas aprofundou” (E,5,1).

ABH não esclarece que o item lexical *política*, além de ser um espaço de princípio “doutrinário” é totalmente uma *posição ideológica* é uma atitude ideologicamente definida de confronto, de interesses sociais marcados (grifo nossos). Para o M.S.T significa uma ação pragmática, eficaz – mesmo fora dos parâmetros da lei – que os partidos e políticos ditos de esquerda, que se apresentam como defensores dos direitos sociais do povo ainda não conseguiram avançar e materializar seus ideais, por estarem numa esfera “burocrática e legalista” em que o sistema domina e reformula de acordo com os seus interesses. Diante disso, os tra-

balhadores e os movimentos sociais organizados não têm mais expectativas legalistas, na forma da lei, para esperar pelos seus ditos representantes. Ainda para o M.S.T. é um posicionamento teórico provido de prática – ocupação de terras.

B – 1 -1 – 4 *De Todos* (6F), nação, campo, cidade, cidadãos, trabalhadores, simpatizam.

ABH apresenta no singular com o significado de totalidade, já no lema *todos* "todas as pessoas; toda gente, todo mundo" (p. 1658). Contudo, a *lexia de todos* não é registrada pelos autos. Diante disso, procedi a uma verificação fragmentada sem considerar a *priori* a *lexia de* que de certa forma serve aos propósitos.

"É preciso avançar para que acreditemos ser a peregrinação do homem sobre a terra, a busca do bem-estar *de todos*." (E,2,2), "A ciência e a tecnologia a serviço de todos e não para manter a dominação entre explorados e exploradores" (E,2,2), "Reforma agrária, uma luta de todos." (E,1,3.).

O significado abonado pelo ABH e o M.S.T. coincide, no entanto o do M.S.T. apresenta o sema político-ideológico com três significados. União dos Sem Terra face ao problema comum e sendo a única solução; união dos menos privilegiados socialmente que estão em estado de miséria; os trabalhadores e os excluídos que estão fora da escala social. Isto tudo implica que o significado da *lexia complexa de todos* representa uma proposta de união destes segmentos para enfrentamento direto – ação esta que o próprio M.S.T. vem efetuando com frequência com o sistema, com o intuito de substituí-lo por outro em que não haja discrepâncias sustentadas pelo sistema, representadas e mantidas pelo atual Governo Federal.

B – 2 *Ocupação* (1F), B – 2 1 terra, B – 2 – 2 organizada; somente o último tem subcampos.

ABH – "1. Ato de ocupar, ou de apoderar-se de algo, posse..." (p. 1214)

"Aproxima-se as eleições e o Governo Federal (...) dificulta as negociações, impede novas ocupações de terras improdutivas" (E,3,1),

Quando se contextualiza o item lexical *ocupação* deixa de ser um ato passivo apenas apresentado pelo ABH como simplesmente "apoderar ou ocupar". A *ocupação* para o M.S.T. tem um significado de disputa – porque já está ocupado – de espaço localizada no tempo e no espaço e com o sema produzir extraído da terra. Só se ocupa com um propósito, no caso do M.S.T., um propósito coletivo e social. Ainda sig-

nifica um ato político, um desafio às instituições vigentes, pressão social e ato com intuito de resgatar a cidadania.

B – 2 – 1 *Terras* (3F), sem terra, improdutivas, governo; B – 2 – 1 – 1 Direito; B – 2 – 1 – 2 Distribuição. Os dois últimos são subcampos.

ABH – apresenta diversos significados da lexia simples e composta. Contudo, apresenta como "7. Localidade, lugar (...) 10. Propriedade rústica de tamanho considerável" (p. 1668).

"Está é uma causa dos que lutam lidam diretamente com a *terra*." (E,1,2), "Impedir novas ocupações de *terras* improdutivas" (E,3,1), "É preciso avançar para que o acreditamos ser a peregrinação do homem sobre a *terra* a busca do bem-estar" (E,2,2).

O significado da unidade lexical *terra* assume no M.S.T. um sentido totalmente diverso, de causa, luta, vida, trabalho, identidade e morte. Outros significados como função social, divisão de renda são arrolados pelo M.S.T. quando se referem à terra como espaço de disputa, revestida de cunho ideológico, ligada diretamente ao espaço político-histórico.

B – 2 – 1 – 1 *Direito* (4F), cidadão, luta, trabalho e vida.

ABH – "9. Aquilo que é justo, reto, conforme a lei... **direito individual**. Relativo a tudo quanto se refere à dignidade da pessoa humana, tal como a vida, a liberdade, a segurança" (p. 594 – 595).

"Simplesmente Ter o direito de intervir nos destinos da nação..." (E,3,5), "Resistir significa... impedir perdas dos direitos conquistados" (E,2,2).

Direito para o M.S.T. e os movimentos populares, antes de mais nada, significa uma conquista histórica de caráter político que pressupõe uma luta para adquirir e outras para a manutenção. É uma relação dialética permanente de avanços e retrocessos. O "justo, reto, dignidade, entre outros", arrolados por ABH é apresentado de forma passiva, contemplativa, desprovida do significado de luta política, mensuração de forças e antagonismos. ABH não faz nenhuma menção que o *direito* nunca é dado simplesmente por ser *direito* e sim imposto por ser um espaço político-ideológico-dialético.

B – 2 – 1 – 2 *Distribuição* (1F), riquezas, igualitária e sem excluídos.

ABH – "ato ou efeito de distribuir, repartição" (p. 601).

"Um projeto alternativo (...) com geração de renda, e distribuição igualitária das riquezas produzidas" (E, 2,2).

Distribuição implica para o M.S.T. – e nisso está o significado – relação entre dominado e dominador, precede uma sociedade injusta, desigual e a justiça e a igualdade impõem disputa e luta política que estão diretamente relacionadas com as riquezas produzidas que poucos usufruem, explicitando a existência de excluídos do processo de consumo elementar. O significado de *distribuição* assume diversos sentidos, dependendo de quem o utiliza, e claro, do espaço da proclamação.

B – 2 – 2 *Organizada* (3F), processo, país, luta, objetivo, força e solução. A lexia nos editoriais se apresenta com variações sinonímicas no mesmo nível, situação que o próprio contexto abona (organizadas e organizadamente). Contudo o sentido é o mesmo; de organização.

No ABH está no masculino que é uma tendência das entradas nos dicionários; e apresenta o significa de "Ordenado, metódico." (p. 1232)

"Nada acontecerá sem uma intervenção *organizada* nacionalmente da oposição de esquerda." (E,6,1), "Resistir significa agir *organizadamente* (...) implica na ação *organizada*" (E,6,4).

Organizada está relacionada ao significado de conjunto, união, coesão, prática em grupo, de forma alinhada para um possível confronto por meio de um processo histórico-político atual com fins e objetivos comuns. Ainda com um sema de instituição, isto é, na voz do M.S.T. que se propõe enquanto vanguarda e deixa uma crítica aos partidos de esquerda, já no ABH refere-se a uma organização e métodos de forma passiva.

B – 3 *Projeto* (11F), B – 3 – 1 Alternativo, B – 3 – 2 Estrutura fundiária e B – 3 – 3 Construir.

ABH – "1. Idéia que se forma de executar ou realizar algo, no futuro; plano, intento, de signo" (p. 1400).

"É hora de construir um *projeto* nacional efetivamente novo" (E,1,3), "Mais do que nunca as forças populares apresente um *projeto* para o Brasil." (E,4,1), "Nós continuaremos a resistir e a construir nosso *projeto*." (E,6,5).

O significado é o mesmo, contudo, ABH não faz menção política, ficando só no formalismo do significado, enquanto o M.S.T., movimento nascido de uma situação sócio-histórica, acrescenta – como em todos os itens lexicais marcadamente linguístico-ideológicos – a questão política como aqui e agora, além de ser um embate de forças opositoras de caráter inconciliáveis. O *projeto* por construir impõe a substituição estrutural que vigora no país e somente pelas forças populares e pelos partidos, le-

gitimamente de esquerda, podem por em marcha ou construir esse *projeto*.

B – 3 – 1 *Alternativo* (2F), nacional, transformação, nação, firme, legítimo, avança e oposição.

ABH – 3. Diz-se das coisas que se pode escolher a que mais convenha." (p. 93).

"Um projeto *alternativo*, mas que apresente de forma concreta desenvolvimento das forças produtivas" (E,2,2), "Massas trabalhadoras que viram como última alternativa a luta política para a solução de seus problemas seculares." (E,3,3).

Neste caso, os significados são distintos na medida em que, para ABH, as questões estão postas de forma objetiva, no entanto, para o M.S.T., primeiro é necessário percebê-las: perceber o antagonismo social de maneira clara como questão política planejada. Ainda para o M.S.T., o significado de *alternativo* impõe primeiro compreender o fato objetivo, social, político no qual o sujeito está envolvido, para depois propor uma substituição que se dá no campo da pragmática, confronto político-ideológico, muito raramente pacífico. O M.S.T. propõe uma *alternativa* como saída, para movimentos populares oprimidos, marginalizadas, a reversão do quadro social.

B – 3 – 2 *Estrutura Fundiária* (1F), Brasil e todos.

ABH apresenta várias lexias compostas formadas com o item estrutura, mas *estrutura fundiária* não tem nem uma acepção aproximada ou implícita, ou seja, não tem registro.

"Um projeto nacional efetivamente novo e que para tanto, implica necessariamente uma nova *estrutura fundiária* para o país." (E,1,3).

Estrutura fundiária difere de reforma agrária que, por sua vez, é uma das bandeiras, visto que a reforma agrária não implica necessariamente afetar a estrutura do sistema econômico político, com isso seria uma bandeira inicial, para abrir um debate amplo sobre questões relacionadas a terra com mais profundidade. Em uma concepção marxista, reforma agrária é questão ultrapassada, enquanto que *estrutura fundiária* significa alteração estrutural do sistema político de distribuição das riquezas. Basta lembrar o **esforço** (grifos nossos) que foi, para os movimentos populares, imprimir na Constituição Brasileira "a função social da terra". O seu cumprimento depende de uma estrutura política e sistêmica que garanta um novo projeto, visto que a atual dialoga com as grandes Capitânias da época do Brasil Colonial. Concluindo, estrutura

fundiária implica em um novo sistema político social, enquanto que a reforma agrária está na superfície do problema.

B – 3 – 3 *Construir* (3F), é urgente, conquistas, reação, todos (afeta), vida e novas (ocupações).

ABH – “3. Formar, conceber, elaborar.” (p. 461).

“Seja por afetar a todos [a causa da terra] diretamente no que diz respeito às condições materiais (objetivas) de vida, seja também ética de *construir* uma Nação livre, rica e justa.” (E,1,2), “É hora de *construir* um projeto nacional” (E,1,3), “Nós continuaremos a resistir e a *construir* nosso projeto.” (E,6,5).

O significado é o mesmo do ABH, mas este não se refere em nenhum momento a conotação política, ideológica enquanto, no M.S.T., essas são as marcas ou semas em relação ao significado de *construir* em substituição ao que não serve mais *por não dar conta* de atingir a todos de forma igualitária (grifos nossos). Nisso o próprio M.S.T. – independente dos movimentos populares e partidos, quer de oposição, quer de esquerda – está pondo em marcha a construção daquilo que acredita ser essencial para o próprio movimento e para o país.

Retomando o lexema 2 – Brasil, do lado direito, que tem como subcampo C – F.H.C. (7F), este por sua vez tem outros subcampos. C – 1 (2°) Mandato, C – 2 Neoliberal, C – 3 Subordinação, C – 4 Política. Os dois primeiros têm subcampos.

F.H.C. é uma sigla que comumente designa o nome do presidente Fernando Henrique Cardoso, procedimento que não é exclusivo do M.S.T. e sim da imprensa escrita, falada ou televisiva. O presidente também não é único a ser reconhecido por sigla, já que essa forma de apresentação aplica-se de forma geral aos políticos. Tendo em vista esse fato, o ABH não tem registro, pois F.H.C. pode ser lexicalizada ou não, dependendo de sua importância histórica. Enquanto lexia complexa, tem um significado de representante legítimo institucionalmente como Presidente da República, chefe maior da nação brasileira eleito pelo voto direto, não importando as condições.

“F.H.C. apressa-se a desqualificar o M.S.T. como legítimo movimento” (E3,3), “A reeleição de F.H.C., e para a nova fase de desmonte da economia brasileira”, (E,4,1), “se o primeiro mandato de F.H.C. não primou pela democracia (...) um segundo mandato seria ainda mais truculento” (E,4,2), “A política do governo F.H.C, permanece a mesma crise (...) a subordinação ao grande capital internacional.” (E,5,1).

Na voz do M.S.T., o significado é pejorativo, não assume a extensão institucionalizada, além de ter como agravante o fato de o Presidente ter sido um militante político e sociólogo de atuação de esquerda. Isso o torna – perante seus pares de outrora, os movimentos populares de esquerda e diante da opinião pública de uma forma geral – um militante que abandonou a causa que tanto defendeu, sendo esse aspecto reconhecido internacionalmente, ou seja, no popular foi considerado um “viracasaca e mais duro ainda, um traidor”. Essas considerações são necessárias até para compreender o significado para o M.S.T..

Enquanto Presidente do Brasil, o significado é de reducionismo, uma vez que ao assumir outras posições ideológicas, F.H.C. torna-se, meramente, um representante das elites nacionais e internacionais. Fato que implica em subordinação, falta de autonomia política, sendo mais um representante dos interesses internacionais – aliado às elites brasileiras – do que representante dos interesses maiores da população brasileira.

C – 1 (2) *Mandato* (1F), (33%) votos, “bola toda”, novo-mas-o mesmo, C – 1 – 1 Plano Real, plano econômico, política compensatória e aprofundou. Somente Plano real forma um subcampo.

ABH – “4. Poderes políticos outorgados pelo povo a um cidadão, por meio do voto, para que governe a nação” (p. 1076).

“Um segundo *mandato* seria ainda mais violento” (E,4,1).

A lexia *mandato* apresenta o mesmo significado em relação ao M.S.T., sendo que este a concebe como um poder para legislar e defender os interesses nacionais e da maioria da população, uma vez que governante/presidente é o legítimo representante do povo. Uma vez eleito, isso não se verifica na prática, pois o presidente geralmente adota uma postura que acaba por defender interesses de grandes grupos financeiros e políticos que dão sustentação ao se mandato, desta forma transviando o significado de *mandato* legítimo outorgado pelo povo.

C – 2 *Neoliberal* (1F), projeto, pacote, dos de sempre, C – 2 – 1 Elites, desmonte, privatizar, desnacionalizar e economia. Somente Elite forma um subcampo.

ABH – não registra o lexema neoliberal, no entanto tem a entrada como **liberal** que só faremos uso por aproximar da significação. “2. Que é partidário do liberalismo (1), ou que nele se funda: político liberal; doutrina liberal” (p. 1028).

“Ainda há muito que vender, privatizar e desnacionalizar antes do armagedon. O apocalipse do projeto *neoliberal* virá” (E,4,1).

A partir do prefixo *neo* – novo – mais a unidade lexical *liberal*, forma-se a palavra *neoliberal* cuja relevância doutrinária implica um estágio superior do liberalismo. Representa também uma nova fase do Capitalismo, onde os grandes grupos financeiros controlam a economia, impondo aos países, por influência direta – o F.M.I – ou indireta – a venda das estatais – mesmo que estratégicas para a nação – para a economia privada. Dessa forma, perde além do patrimônio, a função social, já que sempre causa demissão em massa, uma vez também que a iniciativa privada está preocupada com o lucro em si e caso faça concessões é tão somente visando uma maior produção por parte do funcionário. Isso acarreta maior produtividade com número menor de funcionário, levando a uma competição social quase que desumana, em que o ser vale não o que é enquanto ser, mas o que representa em termos de produção e de lucro privado.

Para o M.S.T., o significado está baseado na ambição extremada do lucro, no acúmulo descomunal de poder financeiro, situação em que o ser humano é reduzido “a uma peça de jogo” em que o lucro é o fundamental, o valor da vida é banalizado. Essa constatação está nas grandes massas de excluídos socialmente numa época em que a tecnologia e a ciência avançam a passos largos, fato esse que poderia tornar a sociedade justa e igualitária, todavia, esse desenvolvimento está nas mãos dos grandes grupos financeiros que o utilizam para manter a relação de dominado e dominador.

C – 3 *Subordinação* (1F), subserviência, equívoco político, imobilismo e privilégios.

ABH – “Ato ou efeito de subordinação (...) 2. Estado de dependência e obediência (...) submissão.” (p. 1621).

“Findas as eleições (...) a *subordinação* ao grande capital internacional permanece a mesma – apenas se agravou.” (E,5,1).

O significado arrolado por ABH é o mesmo sentido em relação ao do M.S.T., entretanto é uma submissão política de um país por meio de seus *representantes maiores* (grifo nossos). É uma opção/determinação ideológica assumida, com perda de autonomia e identidade política, levando ao aprofundamento e descaracterização do sentido Nação enquanto independência política e econômica.

C – 4 *Política* (7F), incompetência, arrogante, armagedon, apocalipse e barbárie.

ABH – "Conjunto de objetivos que informam determinado programa da ação governamental e condicionam sua execução." (p. 1358).

"E ao que tudo indica, não existe mais condições – e menos ainda vontade **política** – sequer para aplicação das chamadas *política* compensatórias" (E,4,1), "Segundo eles [?], transcenderam a luta pela reforma agrária, com o se fazer política" (E,3,5).

A execução do "conjunto de objetivos", segundo ABH, deixa transparecer uma condição meramente administrativa. Para o M.S.T. o significado é de uma relação de interesses de classe, de representação ideológica e não burocrática e o executar um conjunto de objetivos ou atividades não é uma situação aleatória; sempre visa o benefício mesmo que mascaradamente de certos setores sociais (grifo nossos). A questão da reforma agrária – a saúde, a educação, entre outras – deixa evidente o significado da palavra política. Basta citar que a bancada que sustenta o Governo Federal é composta por um número bastante razoável de representantes (deputados e senadores) de grandes latifundiários e de grandes grupos nacionais com os quais o Presidente mantém compromissos. E isso se reflete nos itens lexicais deste subcampo de F.H.C.

Na base vertical do gráfico, está o item lexical 3 – *Partidos*. Por representar ou ter menor importância no bojo contextual dos editoriais do M.S.T., esse fato não é aleatório, é a significação ou valorização dada aos partidos por sua atuação ou pela relevância diante do quadro nacional, pois há uma pulverização partidária e um esvaziamento de propostas não definidas ideologicamente como o próprio M.S.T. faz referência. Não é difícil de constatar o quanto os partidos se tornaram órgão burocráticos, visto que os eleitores votam, em sua grande maioria, no candidato e não no partido. Elegem governador, prefeito e presidente, no entanto estes não conseguem fazer uma maioria parlamentar. Para ilustrar cito o caso de Mato Grosso do Sul que elegeu o Governador e dois deputados apenas. Nisso há uma grande contradição e falta de coerência por parte do eleitor, contudo a responsabilidade pertence aos partidos que não têm perante a grande maioria dos eleitores uma proposta objetiva enquanto projeto. Portanto, é possível concluir este ponto afirmando que todos os partidos estão esvaziados de projetos político-ideológicos em que o eleitor possa se identificar enquanto sujeito engajado. Referimo-nos aos partidos de centro-esquerda, porque os de direita sempre deixam claro seus propósitos.

3 – *Partidos* (3F), A – Esquerda (do lado esquerdo); B – Centro-esquerda (na base da linha vertical); C – Direita (do lado direito).

ABH – “3. Organização, cujos membros programam e realizam uma ação com fins comuns políticos e sociais” (p. 1274).

“E os *partidos* de esquerda estão no dessa avaliação [crivo crítico]” (E,5,4), “Mas ausência de um fórum (partido, frente partidária ou de organizações do povo, ou etc.) que organiza e articule nacionalmente essas insatisfações” (E,6,2).

ABH define bem “programa de ação” e “políticas sociais”. Os programas são bandeiras a serem executadas em uma disputa de forças políticas materializadas na prática, como ação propriamente dita, segundo o M.S.T.. Os significados nos editais deixam evidenciar um esvaziamento de programas e ações de políticas sociais dos partidos, isto não entendido como programas de assistencialismo ou de bons administradores políticos. Dessa forma, não têm razão, uma vez que o espaço político sempre atende a um objetivo maior do que o de administrar de forma competente. O que caracteriza os *partidos* são seus suportes ideológicos, sua identidade com determinado segmento social. O significado para o M.S.T. deixa isso claro, quando proclama não só “*partidos* ou frente *partidárias*, mais também movimentos e organizações do povo”. É uma crítica ao distanciamento entre o discurso e a prática, além de os *partidos* de esquerda reduzirem sua prática somente ao âmbito institucional legalista. Prática essa que historicamente já demonstrou e vem demonstrando sua ineficácia e capitulação diante do sistema.

A lexia *partido* está cada vez mais sem conteúdo ideológico em relação aquilo que a fez ser nos anos 1960, 1970 e 1980 o que não é mais hoje. Isto representa, de certa forma, um *risco e perigo* (grifos nossos) uma vez que banaliza até os *partidos* de esquerda. Podemos afirmar que há, dessa forma, perda da identidade ideológica, pois os partidos de esquerda deixam de ser referência, confluência de bandeiras sociais, conforme é citado no edital número seis que “faremos bons governos e em 2002 teremos forças para eleger o Presidente etc., etc.. Além do proverbial bom-mocismo que assola amplos setores da oposição – no atual quadro, para além de equívocos políticos, dizem intenções de colaboração de classe.”

Nessa longa citação, porém necessária, fica clara a crítica do M.S.T. e a confirmação de há um esvaziamento do conteúdo ideológico. Quando nos referimos à esquerda, é ao seu conteúdo ideológico que fazemos menção e tão somente no sentido mais restrito do termo de cunho puramente marxista, fora disso, é desvio e abandono ideológico das causas primeiras em que se fundaram os partidos de esquerda. Esse desvio e

abandono, a meu ver, é uma traição ideológica às massas trabalhadoras e oprimidas que o próprio M.S.T denuncia por meio das lexias “articulação, projeto, resistência ,organização do povo, movimento populares, expressões, fórum, diálogo, construir”, entre outras.

Certos compromissos foram abandonados e esse abandono por parte dos partidos de esquerda não é um mero acaso, é antes de tudo um desvio ideológico, nisto o campo léxico A – *Movimentos populares* denuncia, com clareza. Concluímos este ponto extenso com as palavras de Eagleton (1977): “O abandono da noção de ideologia [sentido marxista] está relacionada como uma hesitação política muito disseminada entre setores inteiros da antiga esquerda revolucionária, ante um capitalismo temporariamente na ofensiva, iniciou uma retirada *constante e envergada* das questões ‘metafísicas’ como luta de classe e modos de produção, ação revolucionária” (grifos nossos) (*Id. Ibid.*, p. 12).

A – *Esquerda* (6F), A – 1 (não) Vende e A – 2 (não) afaga. Ambos são subcampos.

ABH – “3. Parte da assembleia que fica a esquerda do presidente 5. *Ciência Política* conjunto de indivíduos ou grupos políticos partidários de uma reforma ou revolução socialista (...) esquerda [opõem-se a direita (...) aos conservadores.]” (p. 710).

“Nada acontecerá sem uma intervenção organizada nacionalmente da oposição de *esquerda*.” (E,6,1), “A grande quantidade de abstenções, votos nulos e brancos (...) pode e deve servir também de aviso à oposição em que à *esquerda* em particular” (E,5,3), “A indústria da afirmação de que a *esquerda* não tem projeto é que vem sendo o mote para o imobilismo” (E,6,3).

O significado de *esquerda* para o M.S.T. está esvaziado de sentido uma vez que o projeto está desvinculado das ações políticas, que nas décadas de 1960, 1970, 1980 e início dos anos 1990 apresentava mais clareza e objetividade, era de fato uma oposição de princípios de “revolução socialista” conforme ABH. Havia uma prática contundente. Para o M.S.T., a *esquerda* se transmudou e virou reformista do sistema, prática política ineficaz, esvaziada de programa de transformação social. Diante dessa transformação, o M.S.T. se coloca como única alternativa, única vanguarda política perante as *esquerdas*, tentando ainda resgatar alguns segmentos genuinamente de *esquerda*.

É importante ressaltar as diferenças do significado de duas lexias: *oposição* e *esquerda*. A primeira significa estar contra e não importa a questão partidária e ideológica; por outro lado, para a segunda importa preponderantemente a questão ideológica e partidária. Nesse aspecto, o

M.S.T. não é oposição e sim *esquerda* daquilo que já foi *esquerda*, um dia, no país, pois propõe a substituição do sistema e não a reforma política defendida pela *esquerda* atual. A este propósito, os partidos chamados de *esquerda* constantemente abrem mão dos pressupostos socialistas em troca das benesses do Governo Federal, havendo uma perda de identidade política, como alerta o M.S.T.

B – *Centro-esquerda* (1F), governo, F.H.C. e depurados.

ABH não registra a lexia composta *centro-esquerda*, fato que causa estranheza. No entanto, o uso dela é corrente na imprensa escrita, falada e televisiva. Seu significado é um tanto escorregadio, mais se refere aos políticos ou partidos que se posicionam entre as ideologias conservadoras – de direita – e as ideologias de esquerda – os moderados. A lexia pressupõe que é uma aproximação de alguns setores da esquerda com alguns setores da direita, estes chamados de progressistas, mas não corresponde em nenhum momento a uma prática definida e diferenciada. A definição e significado é apenas teórica e tem a finalidade de mascarar os interesses de uma prática de direita.

A esquerda não tem projeto (...) somado ao delírio de que é possível um Governo de *centro-esquerda* encabeçado por F.H.C. e seus tucanos e depurados ACM e Cia (...) de que faremos bons governos e em 2002 teremos forças (...) para eleger o presidente. (E,6,3).

O significado de *centro-esquerda* para o M.S.T. é um “delírio” por representar algo circunstancial e não de princípio ideológico demarcado. Centro-esquerda se confunde com a direita, travestida de uma prática oportunista.

C – *Direita* (2F), ACM e Cia.

ABH – “4. Grupo de parlamentar (...) tradicionalmente constituído por elementos de partidos conservadores 7. Regime político de caráter conservador.”

“Fomos informados sobre as ameaças da extrema-*direita* contra o Grupo Tortura Nunca Mais do Rio de Janeiro.” (E,6,6), “Para os trabalhadores e para o povo, que irão perdendo (...) jornada de trabalho, férias, 13º salário e outros flexibilização e privatizações que a *direita* se coloca enquanto programa, e que na ausência de resistência facilita ou pelo menos corrobora.” (E,6,1).

No ABH o termo *conservador* representa um eufemismo em relação ao significado pragmático. O significado de *direita*, em relação a partido político, tem como programa a manutenção de uma estrutura social secular de privilégios historicamente defendidos e que no Brasil teve como seu representante maior “o Senador Antônio Carlos Magalhães-

ACM e Cia", base do governo F.H.C. que afirmava ser de centro-esquerda, uma contradição não casual, pelo contrário, um projeto político delineado.

Para o M.S.T., além das considerações acima, tem um significado de sistema de opressão, desigualdade social, representando um projeto que beneficia apenas uma minoria. A unidade lexical *direita* tem um sentido plenamente pejorativo e ofensivo.

5. Considerações finais

A análise das unidades lexicais a partir do significado literal e contextual utilizado pelo M.S.T. demonstrou o seu caráter viril e ideológico. O corte vertical, tendo o arquilexema *crise* como ponto, é a representação da bipolaridade lexical. De um lado, campos e subcampos de lexias que fazem parte de um determinado grupo que se deixa revelar, do outro lado, as lexias que o M.S.T. catalisa e procura desnudar com diversas inferências, demonstrando a visão do M.S.T. sobre si mesmo e sobre a sociedade. Pontua, por sua vez, suas propostas para essa mesma sociedade com projetos de mudança socioideológica. Um dado relevante é que o M.S.T. não se apresenta como corporativista, mas como catalisador social dos marginalizados e futuros marginalizados da terra e da fábrica, entre outros, evidenciando a originalidade e a legitimidade do movimento.

Dessa forma, é possível afirmar que entre as unidades lexicais e o discurso do M.S.T. o que há é um espaço de conflito fronteiro muito bem estabelecido. O conceito de *fronteira* defendido por Martins (1997) é o que mais se aproxima dessa relação, pois na concepção desse autor:

[...] a fronteira é essencialmente o lugar da alteridade. É isso o que faz dela uma realidade singular. A primeira vista é o lugar do encontro dos que por diferentes razões são diferentes entre si, como os índios de um lado e os civilizados de outro; como os grandes proprietários de terra, de um lado, e os camponeses pobres de outro. Mas o conflito faz com que a fronteira seja essencialmente, a um só tempo, um lugar de descoberta do outro e de desencontro. Não só o desencontro e o conflito decorrentes das diferentes concepções de vida e de visões de mundo de cada um desses grupos humanos. O desencontro na fronteira é o desencontro de temporalidades históricas, pois cada um desses grupos está situado diversamente no tempo da história (MARTINS, 1997, p. 150-151).

Concluimos com Matoré (1973), que “a palavra transmite o conceito – este é (real) dinâmico e fluente [...] A palavra é uma ferramenta de compreensão social (*Id. Ibid.*, p. 39)”.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 4. ed. São Paulo: Hucitec, 1988.
- BALDINGER, Kurt. *Teoria semántica*. Hacia una semántica moderna. Madrid: Alcalá, 1970.
- BIDERMAN, Maria Tereza Camargo. *Teoria linguística: linguística quantitativa e computacional*. Rio de Janeiro: Livro Técnico e Científico, 1978.
- BENVENISTE, Émile. *Problemas de linguística geral II*. 4. ed. Campinas: Pontes, 1995.
- BUZZI, Arcangelo. *O ser e a linguagem*. Petrópolis: Vozes, 1984.
- COSERIU, Eugenio. *O homem e sua linguagem*. 2. ed. Rio de Janeiro: Presença, 1987.
- EAGLETON, Terry. *Ideologia*. São Carlos: UNESP/Boitempo, 1977.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Novo dicionário da língua portuguesa*. 2. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.
- GENOUVRIER, Émile; PEYTARD, J. *Linguística e ensino do português*. Coimbra: Almedina, 1974.
- GUIRAUD, Pierre. *A semântica*. 3. ed. Rio de Janeiro: DIFEL, 1980.
- HALL, Stuart. *Da Diáspora*. Identidade e mediações culturais. Belo Horizonte: UFMG, 2008.
- MATORÉ, George. *Palavra testemunha*. Larousse, s/s.
- MARTINS, José de Souza. *Fronteira: a degradação do outro nos confins do humano*. São Paulo: Hucitec, 1997.
- MARX, Karl; ENGELS, Friederich. *A ideologia alemã*. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

Círculo Aluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

OLIVEIRA, Ana Maria Pinto Pires de; ISQUERDO, Negri Aparecida. *As ciências do léxico*. Lexicologia, lexicografia e terminologia. Campo Grande: UFMS, 1988.

POTTIER, Bernard. *Linguística geral: teoria e descrição*. Rio de Janeiro: Presença, 1978.

RECTOR, Monica; YUNES, Eliana. *Manual de semântica*. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1980.

SAUSSURE, Ferdinand. *Curso de linguística geral*. 20. São Paulo: Cultrix, 1995.

LÍNGUA E CULTURA: CONTATOS E CONSEQUÊNCIAS

Elecy Rodrigues Martins (UERR)

martinser@ig.com.br

Nilmara Milena Gomes Maran (UFRR)

nilmara_milena@hotmail.com

1. Introdução

O estado de Roraima é localizado na Região Norte do país, possui tríplice fronteira, tendo como limites a Venezuela (a norte e oeste), Guiana (a leste e norte), Pará (sudeste) e Amazonas (sudeste e oeste) e ocupa uma área de 225.116,1 km² (FREITAS, 2001). 11% da população é indígena (maior em percentual do Brasil-IBGE/2010) e representada pelas etnias macuxi, taurepang, ingarikó, wapixana, yanomami, maiongong, yekuana, taurepang, patamona, waimiri-atroari. Além dessas características, possui um histórico de formação com base na migração. Aqui se estabeleceram pessoas de todas as regiões do Brasil, e estrangeiros como venezuelanos, guianenses, bolivianos, cubanos e muitos outros.

Diante de suas características geográficas e da influência de tantos povos, Roraima possui uma expressiva multiplicidade cultural. Nesse contexto é comum que haja embates linguísticos e culturais, já que constituímos uma arena com itens conflituosos como culturas e línguas diversas, a posse da terra, os interesses pessoais, sociais, econômicos e políticos mediados pelo poder. A diversidade aqui existente viabiliza a exposição de questões como contato entre línguas, variações linguísticas, questões identitárias, entre tantas outras, marcando a língua, nesse contexto, como cultura e poder.

Cultura é tema extenso, diverso e abrangente, que suscita estudos em diversas áreas das ciências humanas, pois no seu esteio estão os mais variados aspectos da condição humana. Não são poucos os estudos que tentam esclarecer e entender os atritos sociais, as dúvidas e curiosidades que permeiam o assunto. Dentro desse vasto campo, há outro também muito vasto: a língua. Baseando-se nesses dois temas, abordarei algumas relações entre esta e aquela, alguns temas decorrente dessas relações e seus reflexos nas línguas indígenas em Roraima.

2. Língua e cultura

Para Santos (1994), a cultura é o resultado de uma história em particular e também das relações com outras culturas. Cada realidade cultural tem sua lógica interna e para entendê-la é preciso relacionar a variedade de procedimentos culturais com os contextos em que são produzidos.

Dentro deste amplo campo de estudo, há questões intrigantes a serem analisadas. Por exemplo, o quanto a cultura influencia a linguagem? Qual a reciprocidade existente neste processo, e quais as relações entre língua e ambiente? Estudos diversos tentam explicar fatos desta natureza. Mas, como se pode prever, esse é um campo vasto e sempre haverá novas discussões a cerca do assunto. É certo que há influências, mas essa a mensuração acredito ser impossível, como quase tudo nas ciências humanas. No léxico, esta interferência se torna mais visível. Como exemplo, nos lugares onde nevar faz parte dos regimes climáticos, a neve possui várias denominações: powder, crud, crust, slush, icy, enquanto para regiões que não possuem estas características climáticas, neve é simplesmente neve. Sapir (1969, p. 43) afirma que o ambiente influencia a cultura humana, mas é inconcebível que um indivíduo seja suscetível a influências ambientais sem a corroboração de influências de outra espécie. Desta forma, pode haver relações entre ambiente, cultura e língua, mas elas não são autodeterminantes, pois há muitos outros fatores que atuam em conjunto. Este mesmo autor complementa que, a língua é um complexo de símbolos que reflete todo o quadro físico e social de um grupo humano; enquanto o ambiente físico só reflete na língua na medida em que atuaram sobre eles as forças sociais (p. 45). Então, no caso das denominações da neve, estas precisam ser úteis para sociedade, caso contrário, tantas denominações para o mesmo item seriam desnecessárias.

Estudiosos que defendem a etnossintaxe, definida como o estudo das conexões entre cultura e os recursos morfossintáticos e semânticos de uma língua, apontam relações entre cultura e língua, defendem ainda que podem ser encontrados dispositivos gramaticais relacionados à simbolização de culturas específicas. Defendem também que, ao adotar essa visão, é preciso encontrar uma maneira de descrever significados culturais, que podem ser coerentemente relacionados à dizeres gramaticais (ENFIELD, 2002).

Há fenômenos linguísticos que podem estar ligados de alguma forma a fatores culturais a exemplo, os aspectos morfológicos e sintáti-

cos. Em geral, as línguas apresentam marcação de caso⁶⁸ como nominativo-acusativo⁶⁹ e ergativo-absolutivo⁷⁰, sendo este último mais raro, pois de acordo com Dixon (1994) estima-se que apenas ¼ das línguas do mundo mostram ergatividade morfológica intraoracional. Comrie (1989) aponta que não são dois os sistemas de marcação de caso das línguas, mas cinco⁷¹. Há também, línguas que apresentam classificadores⁷² como característica. Para Sapir (1969, p. 26), “a língua é, antes de tudo, um produto cultural ou social (...). Melhor do que qualquer outra ciência social, a linguística evidencia (...) a possibilidade de um estudo verdadeiramente científico da sociedade”. Com base nesta afirmação, tratarei de alguns aspectos sociais da língua, no contexto roraimense, mais especificamente, como se assentaram os contatos linguísticos e culturais entre os falantes das várias línguas aqui existentes.

3. Os primeiros contatos

De acordo com Oliveira (2008), no século XVII, a região por ele denominada Amazônia Caribenha já despertava os interesses daqueles que seriam os seus colonizadores. Por aqui já andavam os holandeses que, em busca de fomentar seu comércio, mantinham relações de negócio com os ameríndios. Ingleses e espanhóis, também com os mesmos interesses, passaram por essa região. Mas, os portugueses, que tinham por di-

⁶⁸ Forma de estabelecer a relação entre o verbo e seus argumentos (sujeito e objeto) Dubois et alii (2004, p. 99)

⁶⁹ Em língua acusativa ou acusativa-nominativa, os sujeitos de verbos transitivos e intransitivos são tratados de forma semelhante. É o caso do português ou do inglês.

⁷⁰ Língua ergativa ou ergativo-absolutiva é aquela que trata de maneira semelhante o objeto de um verbo transitivo e o sujeito de um verbo intransitivo, ao passo que distingue a ambos do agente de um verbo transitivo, como o basco, o georgiano. (DIXON, 1994)

⁷¹ Não são apenas dois tipos de marcação de caso, mas cinco:
I- grupos de sistema nominativo-acusativo S e A (nominativos) juntos contra P (acusativo)
II- grupos de sistemas ergativo-absolutivo S e P absolutivo contra A (ergativo).
III- o sistema neutro – mesma forma para todos três primitivos
IV- tripartite- casos distintos para cada uma das três primitivas.
V- agruparia A e P juntos contra S. Comrie (1989)

⁷² Para Senft (2000) classificadores consistem em um sistema léxico-sintático com função linguística de categorização dos nomes. Esse sistema possui uma clara motivação semântica, características morfossintáticas e pragmáticas específicas. Os classificadores encontram-se numa posição interdiária em continuum de gramaticalização.

reito coloniza-la, aqui se estabeleceram e, para isso, utilizaram métodos que subjugavam as culturas dos povos dominados, e isto, como em todo restante do país, foi decisivo para estabelecer o poder vigente.

Veras (2009) explica que, para frear o avanço holandês, inglês e espanhol pelo vale do rio Branco no sentido norte para sul, e limitar o acesso ao grande rio Amazonas, o governo colonial estabeleceu estratégias de ocupação que determinavam a instalação de missões religiosas para catequizar os índios e a construção do Forte São Joaquim, localizado na confluência do Tacutu, no ponto de junção deste rio com o Urari-coera para formar o rio Branco, já que esta era uma posição estratégica de defesa, pois permitia controlar o acesso de outros através do rio. Ao redor desse forte foram instaladas aldeias compostas por índios de várias etnias para assim, formarem fronteiras vivas. Mais tarde, viabilizaram o estabelecimento das fazendas nacionais, com o objetivo de estimular a ocupação das terras e incentivar atividades econômicas que contribuíssem para atração e permanência de novos fazendeiros. Todas estas ações políticas desencadearam contatos e interferências culturais e até a dizimação de povos, já que nesse processo, etnias inteiras desapareceram, como paravilhanas e purucotó (Cf. FREITAS, 2001, p. 31).

Mais adiante, a migração foi outro fator que proporcionou contatos e interferências culturais. Destacam-se neste sentido as décadas de 1960 a 1980, pois foi nessa época que, utilizando-se das políticas desenvolvimentistas nacionais, mas com o intuito povoar Roraima com eleitores, os governos financiavam a migração de pessoas de todos os estados da federação, com destaque as populações pobres do Nordeste. Freitas (2001) diz que para ocupar as terras, as pessoas vieram de diversos estados, notadamente do Maranhão, Ceará, Piauí, Rio Grande do Norte, Amazonas, Pará, Rio Grande do Sul, Paraná e Rondônia. Esse período comportou um crescimento populacional significativo e também o crescimento das atividades comerciais impulsionadas pelo garimpo de ouro e diamante. A busca por ouro e diamante causou e ainda causa inúmeras querelas entre índios, não índios e entre os próprios garimpeiros, e nesse processo, não são poucos os conflitos gerados devido às inúmeras diferenças culturais e interesses econômicos e sociais.

4. *Contatos e consequências*

No Brasil, é comum, tratar índios de forma unificada, como um povo, mas é de conhecimento de quem tem interesse por estudos dessa

natureza, que temos uma grande variedade de etnias, com línguas e culturas, histórias e principalmente com necessidades diferentes.

Os índios do Brasil não são um povo: são muitos povos, diferentes de nós e diferentes entre si. Cada qual tem usos e costumes próprios, com habilidades tecnológicas, atitudes estéticas, crenças religiosas, organização social e filosofias peculiares, resultantes de experiências de vida acumuladas e desenvolvidas em milhares de anos. E distinguem-se também de nós e entre si por falarem línguas diferentes (RODRIGUES, 1986, p. 17).

O fortalecimento cultural dos povos indígenas e de suas línguas é uma das grandes preocupações de muitos estudiosos. Há um forte movimento em prol desse intento. Os próprios índios, já letrados e politizados, estão engajados em movimentos políticos voltados para seus interesses. Em relação à língua, há grande preocupação, pois a cada dia nota-se o quanto se perdeu o que ainda pode-se perder devido à falta de ações que minimizem essas perdas. Desta forma, os estudos linguísticos voltados para esse intento são estimulados e apreciados pelo mundo científico.

Hoje, os índios carregam grande responsabilidade na composição da identificação brasileira, pois o Brasil é terra multicultural e “esta característica está em parte, sobre os ombros indígenas⁷³” daí surgem cobranças pela identificação cultural e linguística próprias. Mas, essa pureza linguística esperada não é mais possível. A globalização desfez fronteiras e possibilitou uma miscelânea cultural. Como aponta Mey (1998, p. 88), já se vão os dias em que se podia ser um galileu (ou qualquer outra coisa) e somente isso. Assim, não é mais possível ser o índio idealizado pelos brancos e retratado nos livros didáticos. Desde o início da colonização, a interação entre índios e não índios foi marcado pela invasão constante dos territórios, imposição de uma cultura e língua diferentes, e interferências de diversas ordens. Estes, para se ajustarem ao meio, sofreram adaptações impostas pelo convívio com a sociedade envolvente. Nesse ajuste, aconteceram mudanças linguística e culturais, que podem ser vistas positiva ou negativamente.

Conforme o Núcleo Insikiran de Formação Indígena (2002), Roraima possui uma população indígena de aproximadamente 40 mil pessoas, falantes de aproximadamente treze línguas distintas, classificadas em

⁷³Posição defendida pelo Prof. Mestre Helder Perri Ferreira (Coordenador Projetos Documentação do yanomama e ninam/yaroamê) em mesa-redonda sobre *Documentação e preservação de línguas ameaçadas*, durante o I Seminário Intercâmbios de Estudos Linguísticos e Fronteiras, promovido pelo PPGL/UFRR em 22/06/2011.

tronco aruak; família karib e a língua yanomami formada por várias outras: sanuma, ninam, yanomae e yanomami. São falantes do karib em Roraima os seguintes povos: makuxi, y'ekuana (maiongong/makiritare), taurepang, waiwai, patamona, saporá, ingaricó e waimiri atoroari. Os wapichanas (wapixanas) filiados ao arawak, contavam com cinco grupos dialetais, sendo que apenas o atoraíú ainda pode ser considerado dialeto falado, mas em processo de desaparecimento. Estes dados apontam uma das características da diversidade linguística do estado e, a partir destes, podemos perceber quantos e quão grandes são os desafios para se conhecer esta diversidade.

Além de essa ser uma região de fronteira, as políticas de colonização e ocupação do Estado proporcionaram o estabelecimento de povos diversos, com culturas diversas, fatos que proporcionam expressivos fenômenos linguísticos. Em relação à língua, as fronteiras geográficas não exercem as funções nelas prevista, a de delimitar a região e o espaço. As línguas, independentes de marcos territoriais, circulam, levam as suas características e trazem as características de outras. Em relação aos índios, e comum estes, além de sua língua materna, dominarem outras que sirvam para suas necessidades sociais. Sobre esse fato, o Núcleo Insikiran de Formação Indígena (2002, p. 23) descreve que,

além das línguas indígenas e portuguesa, os povos indígenas locais, em alguns casos, falam o espanhol e o inglês guianense, devido à proximidade física com a Guiana e a Venezuela. Em relação à utilização das línguas indígenas, encontramos casos diversos. Os yanomami são socializados na língua materna, sendo raros os casos de falantes bilíngues. Os y'ekuanas, waimiri atoroari, ingaricó e waiwai utilizam a língua materna na comunicação cotidiana e na escola e a língua portuguesa é usada nas suas relações com a sociedade não indígena. (...) Quanto aos povos makuxi e wapichana (...) aproximadamente 60% dessa população não são falantes da língua materna e utilizam o português como primeira língua.

Estes contatos, em geral, trazem influências de diversas ordens para língua indígena, umas mais intensas, outras nem tanto. Santos (2006, p. 20), diz sobre a língua wapixana que, “o contato intenso com outras línguas, especialmente o makuxi e a língua portuguesa, em território brasileiro, não parece ter resultado em influência relevante na língua wapixana (...) estas se restringem a alguns poucos itens lexicais e a alguma influência de ordem fonética”. Mas de forma geral, todo contato gera mudanças, pois “as línguas estão sujeitas a grande número de fatores de instabilidade e variação, que determinam nelas forte tendência à cons-

tante alteração” (RODRIGUES, 1986, p. 17). Esse autor defende ainda, que mudanças estruturais são comuns às línguas gerais⁷⁴. Disso, depende-se que o fato de haver interferências internas de ordem fonética, lexical, morfológica ou de outra ordem é característica de todas as línguas, não só nas línguas indígenas, pois elas não são estanques, evoluem.

Em relação aos aspectos sociolinguísticos, essas mudanças trouxeram de positivo aos indígenas, o bilinguismo e em alguns casos o multilinguismo. Essa, no meu ponto de vista, é uma das consequências mais significativas desses contatos. Para Amaral o bilinguismo ocasiona vantagens pessoais, sociais e cognitivas ao indivíduo⁷⁵. Neste caso, o índio bilíngue pode transitar em vários meios e, através do letramento, ampliar as possibilidades de atuações sociais. Também, entre outras vantagens, as comunidades bilíngues possuem maiores possibilidades de preservar seus direitos históricos, linguísticos e culturais.

Mas acredito que os contatos culturais estabelecidos pelos não índios exerceram grandes influências e mudanças principalmente na organização social dos índios. A migração indígena é um dos fatores que também contribuiu para o contato e interação cultural entre índios e não índios em Roraima. Penna (1998, p. 108) defende que a “migração acarreta mudanças radicais no modo de vida, no nível do trabalho, da inserção comunitária - notadamente na passagem de um ambiente rural ao urbano”. Ao longo de anos esse fenômeno social trouxe consequências positivas e negativas aos índios. Estes, em busca de melhores condições de vida e de acesso aos bens e serviços proporcionados pelos centros urbanos, deixaram e ainda deixam suas comunidades de origem. De forma que a nova forma de vida e organização social, em alguns casos promove a abdicação de costumes e em não raros casos, da sua língua.

Sousa e Silva (2006, p. 24) apontam o aumento da migração de indígenas como uma das mais perversas consequências do crescimento populacional do estado de Roraima. Um fator consequente dessa migração são as relações identitárias. As autoras descrevem em estudo sobre a

⁷⁴ RODRIGUES, Aryon. *Nossas línguas além do português*. Disponível em: <http://www.brazil-brasil.com/index2.php?option=com_content&do_pdf=1&id=294>. Acesso em: 18-07-2011.

⁷⁵ Prof. Dr. Luiz Amaral (Universidade de Massachusetts). *Um modelo para a aquisição bilíngue baseado em teorias sintáticas de base restritiva*. Minicurso ministrado durante o I Seminário Intercâmbios de Estudos Linguísticos e Fronteiras, promovido pelo PPGL/UFRR em 07-07-2011.

migração no estado que, durante a pesquisa, mesmo aqueles que apresentavam características indígenas para serem reconhecidos como tal, quanto solicitada sua identificação, uma minoria se dizia indígena, negação fruto de relações preconceituosas, pois a identificação indígena ou como descendente desses, dificultaria as relações sociais destes indivíduos.

Muitos deixaram de falar sua língua materna e passaram a falar somente o português, prática estabelecida de geração em geração, até que a língua portuguesa tornou-se a língua materna. Sobre os wapixanas, Santos (2006, p. 20) diz que, “uns poucos (índios) mais velhos, que moram em malocas distantes e de difícil acesso, falam apenas sua própria língua materna. Nos locais mais próximos aos centros urbanos, hoje predomina o monolingüismo em português, especialmente entre os mais jovens”. Mas hoje, em Roraima, há um forte movimento em prol da manutenção cultural e identitária desses povos, isto se concretiza nas políticas voltadas para os interesses indígenas e pela sua própria organização. Um reflexo disso foi criação do Núcleo Insikiran de Formação Indígena, cuja participação das organizações e comunidades indígenas locais foi imprescindível.

Para estas populações, a qualificação do ensino escolar das comunidades somente será alcançada se os professores receberem uma formação diferenciada, voltada para a realidade específica em que se inserem, assim como pelo seu próprio esforço por construir novos conhecimentos. Superar este desafio só será possível se construirmos um programa de formação com a participação destes povos, com vistas a atender seus projetos de futuro. Núcleo Insikiran de Formação Indígena (2002, p. 17)

Percebe-se então, como a educação formal, uma característica da cultura branca, tornou-se uma ação indispensável para manutenção das culturas indígenas.

Nota-se ainda como a língua é vista como item cultural de grande valor. Na percepção de Mey (1998) “a língua se relaciona com a sociedade porque é a expressão das necessidades humanas de se congregarem socialmente, de construir e desenvolver o mundo. (...) é acima de tudo, a maneira pela qual a sociedade se expressa como se seus membros fossem sua boca.” Signorini (1998, p. 140) diz ser “comum estipular padrões classificatórios da língua para cada tipo de pessoa” e com bases neste princípio, um indígena que não fala sua língua pode causar estranheza, mas não acredito que o fato de falar ou não uma determinada língua seja preponderante para apontar quem é ou não índio. O sentir-se pertencente a certos grupos abrange vários fatores, a língua é apenas um deles.

5. Considerações finais

Os novos contatos trouxeram grandes perdas aos grupos indígenas, mas também trouxeram novas possibilidades, como o acesso a políticas públicas e à educação formal, o acesso ao letramento, e este por sua vez, possibilita a valorização da cultura e o fortalecimento étnico. Desta forma, observa-se que o fato de o isolamento cultural não fazer mais parte da vida de algumas comunidades, e de a língua materna não ser mais única e exclusiva, ou o português ser língua materna, não pressupõe perdas. Pelo contrário, observa-se que o acesso à cultura letrada e às novas formas de vida, de organização política e social também possibilitam a preservação, manutenção, de língua e cultura indígenas.

Como defende Maher (1998, p. 115) embora o português não seja visto como um marcador de identidade indígena, ele pode servir para manutenção de suas culturas. A autora cita Patrícia Kwatchka (1992) que aponta como exemplo, o grupo koyakan –índios do Alasca – que “embora tenham perdido sua língua tradicional mantiveram uma forte identidade indígena, fato que atribui, em grande parte à utilização de um inglês koyakan” (p. 134).

Diante do exposto, não há como manter homogêneos os meios sociais, as comunidades e sociedades. Não existem mais fronteiras que não possam ser desconstruídas. O que se pode fazer é utilizar esse fato em favor de uma política de construção identitária, que preveja o fortalecimento das culturas e línguas ainda existentes, através aquisição de novas práticas advindas do letramento, para que se possa comprovar, sem maiores sobressaltos que, aqui em Roraima, ou em qualquer outro lugar, pode-se ser índio falando o Português.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFIA

DIXON, Robert M. W. *Ergativity*. Cambridge: Cambridge University Press, 1994.

SAPIR, Edward. *Linguística como ciência*. Trad. J. Mattoso Câmara Jr. Rio de Janeiro: Acadêmica, 1969.

COMRIE, Bernard. *Language Universals and linguistic typology: syntax and morphology*. 2. ed. Chicago: The University of Chicago Press, 1989.

FREITAS, Aimberê. *Geografia e história de Roraima*. Boa Vista: DLM,

2001.

NÚCLEO Insikiran de Formação Superior Indígena. *Projeto político-pedagógico do curso licenciatura intercultural*. Boa Vista/RR, 2002. 53f. Universidade Federal de Roraima – UFRR.

MEY, Jacob I. Etnia, identidade e língua. Trad. Maria da Glória de Moraes. In: SIGNORINI, I. (Org.). *Lingua(gem) e identidade: elementos para uma discussão no campo aplicado*. Campinas: Mercado das Letras, 1998.

MEHER, T.M. Sendo índio em português. In: SIGNORINI, I. (Org.). *Lingua(gem) e identidade: elementos para uma discussão no campo aplicado*. Campinas: Mercado das Letras, 1998.

OLIVEIRA, Reginaldo Gomes. O rio Branco no contexto da Amazônia Caribenha: aspectos da colonização europeia entre os séculos XVI e XVIII. In: *Relações Internacionais na Fronteira Norte do Brasil*. Coletânea de Estudos. Boa Vista: Edufr, 2008.

PENNA, M. Relatos de migrantes: questionando as noções de perda de identidade e desenraizamento. In: SIGNORINI, I. (Org.). *Lingua(gem) e identidade: elementos para uma discussão no campo aplicado*. Campinas: Mercado das Letras, 1998.

RODRIGUES, Aryon. *Línguas brasileiras: para o conhecimento de línguas brasileiras*. São Paulo: Loyola, 1986.

SANTOS. Manoel Gomes dos. *Uma gramática do wapixana (aruák) – aspectos da fonologia, da morfologia e da sintaxe*. Campinas, 2006, 299 f. Tese (doutorado em linguística). Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas.

SANTOS, José Luiz dos. *O que é cultura*. 15. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

SENFT, G. (Ed.). *Systems of nominal classification*. Cambridge: Cambridge University Press, 2000.

SIGNORINI, I. (Des)construindo bordas e fronteiras: letramento. In: _____. (Org.). *Lingua(gem) e identidade: elementos para uma discussão no campo aplicado*. Campinas: Mercado das Letras, 1998.

SOUZA, Carla M., SILVA, Raimunda G da. (Orgs.). *Migrantes e migrações em Boa Vista: Os bairros Senador Hélio Campos, Raiar do Sol e*

Círculo Aluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

Cauamé. Boa Vista: Edufr, 2006.

VERAS, Antonio Tourino de Rezende. *A produção do espaço urbano de Boa Vista – Roraima*. São Paulo, 2009. 235f. Tese (doutorado em geografia humana). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo.

**LITERATURA COMO JORNALISMO
E JORNALISMO COMO LITERATURA
EM RADICAL CHIQUE E EM A SANGUE FRIO**

Francisco Aquinei Timóteo Queirós (UFAC)
franciellemodesto@gmail.com

Busca-se, neste artigo, discutir as estratégias textuais do Novo Jornalismo – “vertente” que surgiu na década de 1960 nos Estados Unidos – e que proponha a aproximação entre a narrativa documental do texto de jornal ao caráter ficcional e fabulista da narrativa literária. Pretende-se entender de que maneira o Novo Jornalismo estabelece o deslocamento das fronteiras entre o “real” e o “ficcional”, bem como repensar os preceitos e procedimentos jornalísticos quanto à possibilidade de uma polissemia e de uma polifonia no que se referem às formas discursivas presentes nas reportagens de jornais e revistas.

Pretende-se problematizar os aspectos narrativos – relacionando-os à estética do acontecimento jornalístico e cotejando-os a partir da fronteira literária e histórica, que divisa as acepções entre fato e ficção. Nesse sentido serão discutidas as convergências entre as narrativas jornalística, literária e histórica, tendo-se como escopo mostrar que assim como a ficção penetra os domínios da realidade, observa-se também o movimento contrário, qual seja a realidade abarcando o espaço da ficção, numa diluição de limites.

O Novo Jornalismo promoveu uma guinada conceitual e epistemológica no modo de narrar a notícia, rompendo com os conceitos estanques da prática jornalística, como a objetividade e a imparcialidade. O que marca essa vertente narrativa é a localização do jornalista no interior da configuração do enredo, impregnado, ele também, de atributos ficcionais. Isto é, o jornalista que vai ao palco dos acontecimentos é, na verdade uma entidade da narrativa. Percebe-se, portanto, que a narrativa assim como o tempo atribuem coerência espacial e temporal às manifestações factuais do real-histórico:

Por maior que seja a afinidade deste mecanismo com o da ficção, são coisas diferentes, porque a mimese do discurso informativo se realiza em função de uma referência sócio-histórica, de algo que acontece num aqui e agora da vida social. E por força do dispositivo técnico (suporte e matriz de significações) em que se insere, a mimese informativa visibiliza o acontecimento por meio de um enquadramento técnico. (SODRÉ, 2009, p. 37)

Constata-se que o tempo e a narrativa são categorias imbricantes e têm a função de auxiliar os historiadores, os romancistas e os jornalistas na configuração da realidade histórica, dos fatos e acontecimentos. A narrativa apresenta formas alternativas de conhecer e descrever o mundo e usa a linguagem para representar as ambíguas e contrastantes categorias da vida e da experiência humana.

O debate sobre os aspectos movediços que coadunam fato e ficção é pródigo na crítica literária, jornalística e historiográfica. White (1994) pontua que as narrativas históricas mantêm uma relação mais íntima com a literatura do que com a ciência porque se configuram manifestamente como “ficções verbais”. Com isso, constata-se que ele constitui uma categoria híbrida por lidar com técnicas literárias, amalgamando o fictício e o verídico no mesmo processo narrativo. As descrições e as narrativas também são perpassadas pela ficcionalização de aspectos específicos inerentes à realidade histórica.

Estudiosos como Mikhail Bakhtin, Paul Ricoeur e Hayden White permitem um aprofundamento das técnicas do Novo Jornalismo, servindo de arcabouço teórico para a configuração das técnicas de construção cena a cena, diálogos, pontos de vista e fluxo de consciência e os detalhes simbólicos, elementos empregados pela vertente estadunidense.

Em Bakhtin (1998) salienta-se a ideia de polifonia, tecendo mosaicos sociais ricos em ângulos dialógicos. Importa destacar que, em obras de Wolfe e Capote, a multiplicidade de vozes concretiza uma alquimia de visões de mundo – que resultam em uma nova mistura de vozes, em um novo diálogo. E nesse novo diálogo, a realidade emerge e se concretiza como um relato polifônico de forte poder digressivo-consensual em que se imbricam as vozes das personagens, do autor, do texto e do público leitor, conferindo à narrativa jornalística “possibilidades abertas e infinitas geradas por todas as práticas discursivas de uma cultura, toda a matriz de enunciados comunicativos onde se situa um dado enunciado” (STAM, 1992, p. 74).

Em Ricoeur (2010), verifica-se que o caráter temporal da experiência humana se configura por intermédio da narrativa. Por isso, em *Radical Chique e Novo Jornalismo* e em *A Sangue Frio*, tempo e narrativa transformam a sucessão de incidentes em uma totalidade significativa. A identidade de um texto narrativo deve ser buscada no caráter temporal “da experiência humana porque a narrativa é sempre um mundo temporal, o tempo tornado humano na medida em que este é reconfigurado de

modo narrativo”. (MOTTA, 2004, p. 11)

White (1994) serve de parâmetro para se compreender como se justapõem fato e ficção na narrativa jornalística, histórica e literária. Apesar das tensões que as dividem é preciso repensá-las a partir das fronteiras da linguagem, como um exercício de recodificação e ampliação das possibilidades historiográficas, literárias e jornalísticas.

Nesse sentido, a literatura e o Novo Jornalismo ajudam a redimensionar a busca pela realidade histórica, ampliando o volume de vozes dentro de contextos específicos, o diálogo entre historiadores e o passado e também o diálogo entre textos e realidades; harmonizando, dessa forma, “a estrutura específica de enredo com o conjunto de acontecimentos históricos aos quais deseja conferir um sentido particular. Trata-se essencialmente de uma operação literária, vale dizer, criadora de ficção”. (WHITE, 1994, p. 102)

A homogeneização e a planificação do texto jornalístico tradicional, assentado nos ideais de isenção e imparcialidade são a marca do modelo que predominou no final do século XIX e início do século XX nos jornais impressos. Excetuando o pequeno lapso temporal em que vigorou o Novo Jornalismo. A desreferenciação que se verificava, conduzia à sensação de que todos os textos eram iguais, de que todos os jornais se assemelhavam.

Na década de 1960, os novos jornalistas começaram agir meio que por experiência e erro – como declara Tom Wolfe (2005) – aprendendo e utilizando as técnicas do realismo, especialmente do tipo que se encontrava em Fielding, Smollett, Balzac, Dickens e Gogol. Por instinto mais que pela teoria, os jornalistas começaram a descobrir os recursos que deram ao romance seu poder único, conhecido entre outras coisas como seu imediatismo, sua realidade concreta, seu envolvimento emocional, sua qualidade absorvente e fascinante. Esse poder se originava, sobretudo, de quatro recursos básicos: reconstruir a história cena a cena, registrar diálogos completos, apresentar as cenas pelos pontos de vista de diferentes personagens e, por último, o registro de hábitos, roupas, gestos e outras características simbólicas da personagem.

O Novo Jornalismo concentra suas narrativas na utilização de recursos específicos e descrições detalhadas de lugares, hábitos, gestos, feições, comportamentos e objetos; procurando mostrar a realidade sob um novo ponto de vista, em que o relato profundo e subjetivo provoque emoções.

Propõe-se que os fatos sejam tratados de maneira diferenciada, com maior profundidade e reflexão, tornando a escrita jornalística mais sensibilizada. O foco narrativo é alternado possibilitando ao narrador ser testemunha ou participante dos acontecimentos. Cai, dessa forma, o mito da neutralidade e imparcialidade da imprensa convencional; contudo, mantendo sempre como norte a preocupação de se manter fiel à realidade e à veracidade dos fatos. Nesse sentido, o Novo Jornalismo constitui uma forma mais completa de narrar as notícias, principalmente, pela adoção de técnicas que remontam aos romancistas realistas.

Se por um lado o contato do jornalista com a literatura pode torná-lo mais apto a exercer sua profissão de maneira mais humana, ultrapassando as garantias técnicas para exercer um olhar mais sensível sobre o cotidiano que o cerca; por outro lado, o mediador social empenhado em atuar de maneira mais criativa no universo jornalístico poder se valer dos subsídios da literatura como forma de transformar a mera descrição factual dos acontecimentos em uma narração viva, em que ao projeto ético e técnico do jornalista se acrescente também a preocupação estética.

Para analisarmos os recursos empregados pelos novos jornalistas, vamos fazer uso de três obras: *Radical Chique e o Novo Jornalismo*, de Tom Wolfe; e *A Sangue Frio* e *Os Cães Ladram*, de Truman Capote.

1. Construção cena a cena: o mosaico factual

Nesse recurso, o autor superpõe as cenas como se estivesse montando um mosaico; cada “peça” vai dando forma e apresentando o fato em suas múltiplas feições, a fim de proporcionar ao leitor a sensação de testemunhar os acontecimentos no momento em que ocorrem.

O exemplo que veremos a seguir foi retirado do livro *A Sangue Frio* de Truman Capote e descreve a cena do crime, na casa da família Clutter, brutalmente assassinados:

E eu reconheci os óculos de Kenyon – numa prateleira, ao lado da cama. Mas a cama estava vazia, embora desse a impressão de ter sido ocupada. Então seguimos até o final do corredor, a última porta, e lá, na cama dela, encontramos a senhora Clutter. Também tinha sido amarrada. Mas de maneira diferente – com as mãos à frente do corpo, de maneira que parecia estar rezando – e numa das mãos estava segurando, agarrando, um lenço. Ou seria um lenço de papel? O cordão em torno de seus pulsos corria até os tornozelos, que também estavam amarrados, e depois ia até o pé da cama, onde foi preso – um trabalho muito complicado, e feito com capricho (...). E ela deitada ali, mor-

rendo de medo. Estava usando algumas joias, dois anéis e um robe, uma camisola branca, e meias brancas. Sua boca tinha sido fechada com fita adesiva, mas ela tinha levado um tiro à queima-roupa no lado da cabeça, e o disparo – o impacto – tinha arrancado a fita. Os olhos estavam abertos. Bem abertos. Como se ainda estivesse olhando para o assassino. (CAPOTE, 2006, p. 93-4)

Constata-se, no excerto acima, que a narrativa organiza o fato como algo presente, dinâmico e vivo. Capote vai desvelando todas as minúcias, todos os detalhes e reconstrói o acontecimento para o leitor. Para isso, o fato é visto como se fosse formado por diferentes cenas, como em uma projeção cinematográfica. Truman Capote utiliza esse recurso diversas vezes em *A Sangue Frio*, tanto que Eduardo Belo destaca que “A descrição minuciosa das cenas fazia de Capote um cineasta do texto” (2006, p. 45).

Para compor a “imagem” da cena do crime, Capote utiliza-se de elementos que habilmente maneja. A narrativa é composta por uma alquimia de apelos irresistíveis, destacando-se a fluência narrativa, os recursos de sugestão cinematográfica e as pinceladas de suspense.

A construção cena a cena constitui o elemento básico do Novo Jornalismo. A ferramenta permite ao repórter organizar a história como um imenso quadro, conferindo à narrativa fidelidade e dinamicidade, por meio da alternância de novos elementos na confecção do enredo jornalístico. O recurso potencializa os elementos da notícia, ultrapassando os limites dos acontecimentos e apresentando visões mais amplas da realidade. A ferramenta rompe, nesse sentido, as injunções burocráticas do *lead*, garantindo perenidade e profundidade aos relatos jornalísticos.

2. *Ponto de vista e fluxo de consciência: a viagem através da personagem*

No segundo recurso, conhecido como ponto de vista e fluxo de consciência, o repórter apresenta a história por intermédio dos olhos de uma personagem particular, concedendo ao leitor a sensação de estar dentro da cabeça da personagem, experimentando a realidade emocional da cena como a personagem a experimenta. Os novos jornalistas geralmente utilizavam o ponto de vista da terceira pessoa – “eu estava lá” – da mesma maneira que os memorialistas e romancistas. Era comum também a oscilação entre a primeira e a terceira pessoa – ora o jornalista participava da cena, ora se afastava. Às vezes, o repórter entra diretamente na “cabeça” de seu personagem, experimentando o mundo através de seu

sistema nervoso central ao longo de toda uma determinada cena. O leitor vê as “imagens” pelos olhos de uma personagem:

As duas, três ou quatro da manhã, em algum lugar por ali, no dia 25 de agosto de 1966, na verdade seu aniversário de 48 anos, Leonard Bernstein acordou no escuro num estado de louco alarme. Isso já havia acontecido antes. Era uma das formas que sua insônia assumia.

[...] Mas há uma razão. Ele quer passar uma mensagem antiguerra para uma imensa plateia de colarinho branco engomado no auditório sinfônico. Ele anuncia a todos: “Eu amo”. Apenas isso. O efeito é mortificador. Imediatamente um negro se levanta na curva do piano de cauda e começa a dizer coisas como: “A plateia está curiosamente envergonhada”. Lenny tenta começar de novo, toca alguns números rápidos no piano, diz:

“Eu amo. Amo ergo sum.”

O negro levanta de novo e diz: “A plateia acha que ele deve se levantar e sair. A plateia pensa: ‘Tenho vergonha até de cutucar meu vizinho.’” Por fim, Lenny profere um emocionado discurso antiguerra e sai.

Por um momento, sentado sozinho em sua casa, de madrugada, Lenny pensou que aquilo podia até funcionar e anotou a ideia. Pense só nas manchetes: BERNSTEIN ELETRIZA PLATEIA DE CONCERTO COM APELO ANTIGUERRA. Mas então o entusiasmo se abate.

Ele perdeu a coragem. Quem era aquele bendito negro que levantava do piano e informava ao mundo que Leonard Bernstein estava fazendo papel de idiota? Não fazia sentido, esse negro superego no piano de cauda de concerto (WOLFE, 2005, p. 154-5)

Tom Wolfe trouxe para o Novo Jornalismo o recurso do fluxo de consciência, em que o pensamento da personagem é reproduzido, na maioria das vezes de forma desorganizada, como se várias coisas viessem à cabeça ao mesmo tempo. Esse recurso pode ser percebido no início do texto *Radical Chique*, quando Wolfe descreve os pensamentos desencontrados do maestro Leonard Bernstein.

Uma característica marcante neste texto é a intromissão do narrador que vagueia pelo quarto feito um espectro e parece observar cada passo de Bernstein, colhe cada detalhe; supõe-se que ele esteja lá: “As duas, três ou quatro da manhã”; contudo, não está.

3. *Detalhes simbólicos: o status de vida*

O objetivo da intensa descrição é apresentar as facetas e as nuances de cada personagem. Cada detalhe funciona como um signo que sempre remete a outro e a outro; até ter formado completamente o dese-

no psicológico e social da personagem retratada na cena. A descrição de gestos, hábitos, costumes, vestuário, decoração não é mero bordado em prosa. Este recurso exige uma atenta pesquisa e é usado para enriquecer as informações sobre determinada personagem.

Com os símbolos de “*status da vida*”, o leitor compreende melhor o espírito das personagens, os cenários das histórias, a época, enfim, entendem o contexto em que a personagem está situada. Vejamos o perfil abaixo sobre Marlon Brando feito por Truman Capote:

Nesses quartos, os conceitos divergentes de decoração japonesa e ocidental – uma tentando impressionar pela ausência de enfeites, pela falta de demonstrações de exibicionismo, enquanto a outra buscava exatamente o oposto – podiam ser ambos observados, pois Brando não parecia disposto a usar o espaço de armazenamento do apartamento, oculto atrás de portas de correr de papel. Tudo que ele possuía estava à mostra. Camisas para lavanderia; meias também; sapatos, malhas, paletós, chapéus e gravatas espalhavam-se como a roupa de um espantalho desmembrado. Além de máquinas fotográficas, uma máquina de escrever, um gravador, um aquecedor elétrico que operava com sufocante competência. Aqui e ali pedaços de frutas parcialmente mordidas; uma caixa dos famosos morangos japoneses, do tamanho de ovos. E livros, uma cascata deles, dos quais notei *The Outsider*, de Colin Wilson, além de vários volumes sobre orações budistas, meditação zen, respiração em ioga e misticismo hindu, mas nada de ficção. Brando não lê isso. Alega nunca ter aberto um romance desde 3 de abril de 1924, dia de seu nascimento em Omaha, Nebraska. Mas, embora não se dê ao trabalho de ler ficção, mostra o desejo de escrever, e na longa mesa laca lotada de cinzeiros viam-se as páginas empilhadas de seu esforço criativo mais recente, no caso um roteiro cinematográfico intitulado *A Burst of Vermilion*. (CAPOTE, 2006, p. 278)

No texto *O Duque em Seus Domínios*, perfil arrebatador feito por Truman Capote, retrata um Marlon Brando ofuscado pelo sucesso e pela fama. Capote descreve em detalhes, o quarto de hotel em que Brando estava hospedado para a gravação do filme *Sayonara*, em 1956; apresentando os aspectos do “*status de vida*” do ator e um pouco de sua personalidade.

O recurso compreende o registro dos gestos, hábitos, maneiras, costumes, estilos de mobília, roupas, decoração, modo de se comportar, com os empregados, além dos aspectos particulares, como o olhar, poses, trejeitos e estilos de andar que constituem os detalhes simbólicos que ajudam a configurar a cena e a personagem na urdidura do texto jornalístico. A ferramenta representa um *status* de vida da pessoa, mostrando o padrão de comportamento e a forma como a “personagem” Marlon Brando expressa a sua posição no mundo.

4. Diálogos: a apresentação polifônica da personagem

O diálogo constitui o quarto recurso utilizado pelos repórteres na confecção de matérias e reportagens. A ferramenta cumpre no Novo Jornalismo a função de dar legitimidade e realismo ao que está sendo narrado. O diálogo também estabelece e define a personagem mais depressa e com mais eficiência do que qualquer outro recurso. Wolfe e Capote utilizam prodigamente este elemento para garantir mais vivacidade e dinamismo ao relato jornalístico – porque os diálogos desvelam as personagens para os leitores. O exemplo a seguir foi retirado do livro *Radical Chique e o Novo Jornalismo*:

“Isabel!”, diz Baby Jane Holzer com aquela vozinha aguda e excitada que tem, sua voz de Baby Jane. “Oi, Isabel! Oi!”

Mais adiante na fila de cadeiras, Isabel, Isabel Eberstadt, a bela socialite que é filha de Ogden Nash, acabou de entrar.

Ela parece não ouvir Jane. Mas está meio longe na fileira. Ao lado de Jane está um sujeito de chapéu de feltro cor de chocolate, e ao lado está Andy Warhol, o famoso artista pop.

“Isabel!”, diz Jane.

“Quê?”, diz Isabel.

“Oi, Isabel!”, diz Jane.

“Olá, Jane”, diz Isabel.

“Quer ir lá atrás do palco?”, diz Jane, que tem de falar por cima de todo mundo.

“Lá atrás?”, diz Isabel. (WOLFE, 2005, p. 138-139)

Wolfe utiliza em diversos momentos do texto *A garota do Ano* o recurso do diálogo, com isso, consegue apresentar as personagens e definir as características de cada um a partir das variações e excitações das vozes; fato alcançado com o uso de reticências e paradas abruptas.

5. Considerações finais

Constata-se que as narrativas jornalísticas construídas sob os pressupostos das técnicas lítero-factuais do Novo Jornalismo tomam como princípio a ideia de que a notícia se apresenta como um lugar de produção de conhecimento, trazendo à baila a problemática da representação e pondo em evidência o lugar em que se inscrevem suas instâncias enunciativas, ratificando o caráter dialógico e polifônico do discurso jornalístico.

co.

O trabalho pretendeu mostrar que longe de sua estrutura estandarizada, o jornalismo pode assumir nuances e formas narrativas polifônicas e polissêmicas; estremecendo regras estanques do jornalismo canônico, como os preceitos de imparcialidade, objetividade e realidade. E que a prática jornalística pode ir além do caráter meramente informativo e assumir uma postura sociológica, condensando as linguagens históricas e literárias na configuração de grandes reportagens.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, Mikhail. *Questões de literatura e estética: a teoria do romance*. São Paulo: Unesp, 1998.

BELO, Eduardo. *Livro-reportagem*. São Paulo: Contexto, 2006.

CAPOTE, Truman. *A sangue frio*. São Paulo: Cia. das Letras, 2003.

_____. *Os cães ladram*. Porto Alegre: L&PM, 2006.

MOTTA, Luiz Gonzaga. Jornalismo e configuração narrativa da história do presente. *Revista Eletrônica E-Compós*, 2004. Disponível em: <<http://www.compos.org.br/e-compos>>. Acesso em: 13-06-2012.

RICOEUR, Paul. *Tempo e narrativa*, vol. III. Tradução: Claudia Berliner. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

SODRÉ, Muniz. *A narração do fato: notas para uma teoria do acontecimento*. Petrópolis: Vozes, 2009.

STAM, Robert. *Bakhtin: da teoria literária à cultura de massa*. São Paulo: Ática, 1992.

WHITE, Hayden. *Trópicos do discurso: ensaios a crítica da cultura*. Trad.: Alípio Correia de Franca Neto. São Paulo: Edusp, 1994.

WOLFE, Tom. *Radical chique e o novo jornalismo*. São Paulo: Cia. das Letras, 2005.

LITERATURA E OUTRAS ARTES: DIÁLOGOS POSSÍVEIS

Danglei de Castro Pereira (UEMS)
danglei@uems.br

1. Introdução

A relação entre poesia e pintura é percebida como pertinente em diversos estudos nos últimos anos. O estudo de Aguinaldo José Gonçalves (1994) é um exemplo de abordagens críticas que focalizam a proximidade entre poesia e pintura. Antes de Gonçalves (1994), identificamos no aforismo de Simônides de Céos (*apud* GONÇALVES 1994) a ideia de que a poesia é pintura que fala e poesia é pintura muda. Neste estudo, apresentaremos pontos de contato entre as manifestações artísticas que compõe o *corpus*: o poema “Floras ígneas”, de Pedro Kilkerry e a tela “O grito”, de Edvard Munch. A discussão toma como ponto de partida a presença de proximidades estruturais nos exemplos artísticos pensados a partir da relação ambígua entre a imagem e o som.

Deixamos claro, no entanto, que nossa discussão focaliza aspectos estéticos presentes no *corpus* e lembramos que não é objetivo da investigação estabelecer uma comparação minuciosa entre as expressões artísticas aqui abordadas; algo que ultrapassa os limites da reflexão. Nossa preocupação é verificar, no *corpus*, a validade do conceito de homologia e, com isso, discutir proximidades entre os textos aqui abordados.

Para tanto, como forma de objetivar nossa discussão, abordamos aspectos da relação entre imagem e som em nosso escopo de investigação. Antes, no entanto, comentaremos a presença do ritmo e da imagem como pontos importantes na construção dos sentidos na poesia e na pintura.

2. Imagem e som: aspectos relevantes de uma aproximação em processo

O aforismo de Simônides de Céos compreende proximidades entre poesia e pintura uma vez que a ideia da presença de traços sonoros nas sugestões imagéticas da pintura são fatores de contato entre signo pictórico e signo linguístico. A dicotomia associada ao signo, não só linguístico como pictórico (matizes e imagens) propicia um espaço de con-

tato entre as sugestões imagéticas e sonoras imanentes a cada signo. No signo as representações pictóricas encontram um espaço de confluência no qual convivem sugestões rítmicas e imagéticas. Som e imagem, nesse caso, não são elementos excludentes, antes apontam para uma convivência semântica, perceptível em nível profundo quando da discussão dos diferentes gêneros que compõe a poesia e a pintura. É desta confluência que, segundo Gonçalves (1994), estabelece a identidade estrutural entre diferentes formas de expressão artística, neste estudo, poesia e pintura.

Na perspectiva homológica os pontos de contato são estruturados por elementos estéticos perceptíveis na organização global tanto da lírica como da pintura. Não pensamos, naturalmente, que a pintura e a poesia utilizam os mesmos mecanismos estéticos, mas que existem contatos em sua estrutura profunda. Aracy Amaral (1975, p. 121) observa que a arte busca na palavra uma potência sugestiva que, em muito, vale-se de imagens e sons articulados sugeridos na materialidade do signo linguístico. Esta ideia remonta as considerações de Valery (1998) quando discute a presença na lírica de elementos relacionados ao som e a projeção imagética como espaços dialéticos na formação dos sentidos tanto na lírica quanto na pintura.

Malarmé (1992), poeta francês do final do século XIX, é outro crítico/poeta a discutir aspectos imagéticos na gênese da poesia lírica, pois para o poeta a “a poesia é pensar por imagens”, lembrando, nesse momento, a ideia central do poema “Correspondências”, de Baudelaire (1998). Entendemos, então, que no signo poético encontramos um simulacro de sugestões significativas, muitas vezes, construídas nas relações imagéticas presentes na carga semântica da palavra, ou seja, na presença ambígua de uma relação conflituosa nas projeções entre significante e significado, retomando Saussure (1998).

Da mesma forma, o signo pictórico como simulacro de significados implícitos utiliza as formas imagéticas (figuras, contornos, contrastes de tons e matizes, imagens concretas e abstratas, entre outras), projetando sentidos em um percurso dialético face à materialidade do signo linguístico, inferido nas imagens evocadas. Fica evidente, no entanto, que não falamos em uma identidade plena entre signo linguístico e signo pictórico, antes na presença de elementos estruturais comuns entre eles. Para nós, imagem e som são espaços específicos de significação. No entanto, permeados por um diálogo, o percurso dialético entre som e imagem reorganiza sentidos articulados com uma carga semântica sugerida para, na confluência desses traços, construir sentidos no signo linguístico e/ou

pictórico.

Feitas estas considerações sobre o signo e o conceito de homologia iniciamos, na próxima seção do texto, a discussão de nosso *corpus* com a preocupação de apresentar elementos que confirmem as sugestões críticas apresentadas até este momento do texto.

3. “*Floras ígneas*”: poema visual⁷⁶

Nascido em Salvador/BA no dia 10 de março de 1885, Pedro Militão Kuilkuery, posteriormente Kilkerry, não chegou a publicar nenhum livro em vida, porém colaborou em alguns periódicos com *Os Anais e Cruzada*. Redescoberto pela vanguarda concretista por meio da publicação do estudo *Revisão de Pedro Kilkerry* pelos irmãos Campos em 1964, o poeta adquire alguma notoriedade, porém passados quase sessenta anos da publicação do estudo sua obra continua desconhecida do grande público.

Na poesia “*Floras ígneas*” de Kilkerry a presença do ritmo binário de caráter jâmbico alternado a uma organização sintática em versos heptassílabos e octossílabos que, por vezes, encontram em versos tetrassílabos e trissílabos em *enjambement* com o verso anterior – “De um chacal” e “De animal” – uma forma inusitada de apresentação temática.

Floras Ígneas

Pedro Kilkerry (1885-1917)

Eu sorvo o maxixe do estio...
E envolve um cheiro, bestial,
Ao solo quente, como o cio
De um chacal.

Distensas, rebrilham sobre
Um verdor, flamância de asa...
Circula um vapor de cobre
Os montes -- de cinza e brasa

⁷⁶ No que se refere às informações bibliográficas e biográficas sobre Pedro Kilkerry, tomamos por fonte: CAMPOS, A. *Revisão de Kilkerry*. São Paulo. Brasiliense, 1985. Não é preocupação do estudo, discutir a ambiência do poeta dentro do Simbolismo brasileiro, antes abordar no poema em discussão traços pertinentes à presença do conceito de homologia esturturel, nos moldes desta discussão.

Sombras de voz hei no ouvido
– De amores revivos, protervos –
E anda no céu, sacudindo,
Um pó vibrante de nervos.
O mar faz medo . . . que espanca
A redondez sensual
Da praia, como uma anca
De animal
O sol, de bárbaro, estanque,
Olho, em volúpia de cisma,
Por uma cor só de prisma
Veleiras, as naus – de sangue...

II

São longe levadas, pelas
Mãos de fluido ou braços de ar!
Cinge uma flora solar
– Grandes rainhas – as velas.
Anda por onda ébria, erguida,
As ondas – povo do mar –
Tremem, nest’hora a sangrar,
Morrem – desejos da vida!

III

Nem ondas de sangue... e sangue
Nem de uma nau – morre a cisma.
Doiram-se as faces do prisma
Mulheres – num mangue

A organização do poema em três momentos distintos parece confundir o leitor diante de um espaço insólito que tem no título “ígneo” um ponto de confluência. A primeira parte do poema apresenta um cenário estranho no qual um “eu” sorve “o maxixe o estio...” em uma posição de contemplação caótica marcada pelos “cheiros” captados pelo eu-lírico. O “cheiro, bestial” do “solo” “quente” comparado ao cio do “chacal” e as referências a um “verdor” contaminado por “flamâncias de asa” em montes que parecem queimar ao sabor do sol – “cinza e brasa” – ampliam a confusão inicial que chega ao eu-lírico em um espaço de sensações cromáticas, ruídos e imagens interpenetradas, configurando um caos imagético.

A imagem sensual da “paria” e a referência ao mar agitado que, segundo o poema, “faz medo” e ataca a “redondez sensual” da praia contribui para a percepção de sensações lançadas a partir do olhar confuso do eu-lírico que parece contemplar um cenário ainda inacessível ao leitor. O vermelho ganha amplitude sonora no texto na medida em que o ca-

lor e as referências ao “solo quente” e ao “tremor ou ondulação” ofusca a visão do eu-lírico a partir do matiz rubro. As descrições apresentadas pelo eu-lírico aparecem como “sombrias” e imagens distorcidas, quase sinestésicas, na medida em que evocam “vozes”, traços do paladar e sensações cromáticas lançadas por um eu-lírico contemplativo. Esta confusão é ampliada pela sobreposição de matizes como o verde e o cinza associadas ao vermelho da “brasa”, contribuindo para a percepção de um espaço que sufoca o eu-lírico, como a queimá-lo. As sombras de “amores revivos, protervos” e a agitação do “pó vibrante de nervos” organizam, no entanto, o processo contemplativo do eu-lírico em direção a uma sensualidade sugerida no poema pela referência fálica da maré atacando violentamente a “redondez sensual da praia”.

O aparente caos imagético encontra na profusão de sons evocados na primeira parte do poema uma organização contraditória, que será redefinida a partir do segundo momento do poema. Nesta parte do texto a agitação sonora do primeiro momento é minimizada por uma quietude rítmica, na qual uma “flora solar” parece indicar um horizonte em que “rainhas”, as “velas” andam por “ondas ébrias” em uma alusão a contaminação pelo matiz rubro e pelo calor escaldante que faz tremer e provoca o fim ou supressão de “desejos da vida”. O signo “morrem”, no entanto, é deslocado de uma ordem direta, estabelecendo uma ligação entre o “sol estaque”, sugerido ao final do primeiro momento do poema, e a referência ao entardecer “flora solar” matizada como rubra no texto. Esta observação indica que o caos significativo sugerido no primeiro momento do poema aponta para a percepção, no segundo e terceiro momento, de uma descrição mimética do entardecer.

Nessa possibilidade de leitura o eu-lírico apresenta imagens e reflexos do entardecer ao leitor, relacionando de maneira livre as sensações evocadas pela observação do pôr-do-sol. A imagem das “ondas” que “morrem” na “redondez da paria” tingidas de vermelho, nesse sentido, estabelecem a correlação aqui apresentada. O que garante a unidade significativa para o poema é, portanto, a descrição mimética de sensações provocadas no eu-lírico ao contemplar o pôr-do-sol. Entendemos, então, que o matiz “rubro” estabelece a ligação entre os signos nas estrofes do poema o que possibilita a percepção mimética do entardecer em torno da “flora solar”. Em outros termos, o poema descreve o fim de tarde a beira mar, no qual o sujeito lírico absorto pelas imagens e memórias de “amores, rubros” coloca-se em condição contemplativa diante da natureza, no caso, o pôr-do-sol. Nessa linha de leitura, as sensações sugeridas no po-

ema indicam um exercício criativo que reifica a descrição do cenário e indica a necessidade de ligação entre os três momentos do poema como forma de decodificação do cenário apresentando, no caso, a percepção das sensações provocadas no eu-lírico ao observar o pôr do sol.

As anáforas negativas que iniciam a terceira parte do poema, nesse sentido, são indicações de que o signo poético em “Floras ígneas” tangencia a construção de uma imagem do sol poente em direção a significantes evasivos para o leitor. O “sangue ... e sangue” que fecha o primeiro verso desta parte do texto aponta para a presença do vermelho como desdobramento do poeta, algo percebido apenas na leitura imagética sugerida no texto. Esta possibilidade de encadeamento de imagens, sons e sensações sobrepostas como descrição do entardecer na praia projetadas por um raio de visão amplo com o qual o eu-lírico convive na praia ao observar o progressivo avanço do matiz rubro no espaço que observa. As naus e as ondas de “sangue” são rubras por uma interferência da “flora solar”; refletida na observação minuciosa do eu-lírico, por isso, contemplativo e pacificado pelo contato com o natural ao longo dos três momentos do poema.

O jogo enigmático que fecha “Floras ígneas” é também irônico, pois sugere nas referências fálicas que percorrem o texto, uma ambiguidade significativa o que explicaria a profusão de imagens e sensações evocadas no poema. É, no entanto, a partir do segundo verso do terceiro momento que o poema parece esclarecer a “cisma” dos primeiros versos, pois o dourar as “faces do prisma” sugere a presença da conjunção de imagens que fazem de “mulheres – num mangue”, último verso do poema, uma indicação irônica da confluência visual apresentada no texto, o que confirmaria a perspectiva metalinguística associada ao texto.

O poema não apresenta imagens opostas, mas sobrepostas o que flexibiliza ou dificulta o enfrentamento objetivo da cena descrita como a descrição de “mulheres, num mangue”. Não se trata, naturalmente, de uma oposição de imagens ou de uma única imagem reificada ao longo do texto; antes a explicitação de fragmentos não só de imagens, mas de sons e sensações que, inclusive, incorporam as mulheres sob o matiz vermelho que organiza o olhar do eu-lírico diante das faces do “prisma”, outra ironia no poema.

Falamos em uma conjunção de imagens que organiza o ritmo binário do poema em direção ao cromático, ao visual. Desta relação, em muito ambígua, pela forma com que o poema apresenta as imagens e

sensações, temos a ideia de apaziguamento do eu-lírico, mesmo sob a égide do calor escaldante que compõe o *freime* de uma praia ao pôr-do-sol. É, portanto, da conjugação entre som e imagem que o poema recupera o sentido de observação mimética, organizando a estrutura interna de “Floras ígneas” como momento de reflexão diante do elemento natural associado, ironicamente, ao pôr do sol.

O título do poema, nesse sentido, é argumento em favor da leitura apresentada, pois a flora solar, matiz avermelhada ao pôr-do-sol, justifica a presença do mimetismo aqui apresentado. Embora, em um primeiro momento, tenhamos a impressão de caos significativo, este vem da apresentação concomitante das imagens e ruídos que compõe o cenário descrito no poema e não de uma incoerência significativa.

A utilização do pé jâmbico, nesse sentido, contribui para o caráter elegíaco que o poema ironicamente assume. A homologia no texto de Kilkerry materializa-se na apresentação de um percurso descritivo por meio de sugestões de imagens e fragmentos cromáticos, no caso, a reiterada referência ao matiz rubro como principal organizador das sensações implícitas no ritmo do texto. Este percurso, sugerir uma imagem caótica e correlacionar esta imagem a sons e sensações é aspecto relevante na construção da tela “O grito”, de Edvard Munch produção a ser discutida na próxima sessão deste estudo.

Lembramos, no entanto, que não é objetivo do artigo comparar o poema de Kilkerry a tela de Munch; antes discutir a presença da homologia entre som e imagem nas duas obras.

4. Cromatismo e som em “O grito”, de Edvard Munch

Edvard Munch.⁷⁷ nasceu no dia 12 de Dezembro de 1863 em Loten na Noruega. O pintor morto em 23 de janeiro de 1944 é considerado um dos grandes representantes do Expressionismo. Suas telas apresentam uma inquietação do homem ao final do século XIX ao retratar questões

⁷⁷ As referências bibliográficas foram retiradas da Enciclopédia Britânica. Não nos preocuparemos em ambientar o pintor ao Expressionismo ou discutir pormenorizadamente a compleição específica de sua obra. Nossa preocupação é discutir a presença de aspectos sonoros na construção da tela “O grito”(1892) com a preocupação de verificar na relação entre som e imagem um argumento em favor da presença do conceito de homologia estrutural na tela; ideia que justifica a eleição da obra como objeto de discussão deste trabalho.

ontológicas relacionadas à construção de um cenário histórico conturbado que, anos mais tarde, seria pano de fundo para a instalação do Nazismo alemão.

A tela “O grito” focaliza, em primeiro plano, uma figura humana, no mínimo, de forma ambígua.



O grito, Edvard Munch

O personagem central é apresentado de forma distorcida. Ao fundo aparecem dois personagens caminhando no que seria uma ponte ou rua. Estes estão eretos e próximos, quase a tocar as mãos. Aparentam um certo equilíbrio que contrasta drasticamente com a expressão agônica sugerida pela face da personagem distorcida em primeiro plano. É interessante verificar que estas personagens, no canto esquerdo da tela, são retratadas de forma linear e diferem-se da figura central que segura entre as mãos, como a tapar os ouvidos, a cabeça. A boca aberta, a face distorcida garante a tela uma identidade imediata ao título. Trata-se, nesse caso, da retratação de um grito, de um som materializado como pintura.

Os motivos temáticos frequentemente associados a tela alinham o “grito” a percepção agônica do estado caótico pelo qual passa a sociedade ao final do século XIX e início do século XX. Como nossa preocupação não é investigar os desdobramentos temáticos da tela indicamos, apenas, que a produção retrata a agonia de seu período histórico. Pensamos na presença do som como principal elemento de construção da tela. Esta ideia ganha força quando verificamos matizes em cinza escuro mescladas a tons mais claros como o laranja na base e o azul claro distribuído ao longo da tela. A presença de uma organização em espiral que caminha do primeiro plano, como a lembrar um rio, em direção ao fundo da tela assume posição central na composição, provocando o deslocamento da figura humana distorcida no primeiro plano em uma espécie de movimento em onda que atinge diretamente a figura humana em primeiro plano.

A espiral percorre uma trajetória angular dentro da tela e caminha em direção ao ponto de equilíbrio em laranja ao final da composição como a contaminá-lo pela junção do azul escuro, azul claro e o cinza amarelado da base direita da composição. Entendemos que esta trajetória indica um movimento de ondas sonoras no interior da composição o que possibilita a inferência da propagação do som do grito proferido pela personagem em primeiro plano como espaço constitutivo que percorre o interior da tela de Munch. Esta percepção justifica a distorção da personagem e a sensação de desespero provocada pela diluição de sua feição em direção ao caótico representado, metonimicamente, pela abertura desproporcional da boca e do dos olhos da personagem.

Pensamos, então, em uma desarmonia entre a base da tela e sua projeção em abismo; ampliada progressivamente pela presença da espiral cada vez mais escura no centro da composição. Os personagens aparentemente imunes ao grito, canto esquerdo, caminham em sentido paralelo a propagação do som que, pela forma angular da espiral, sugere um encontro, um contato com a onda sonora que se propaga caoticamente dentro da tela. A propagação do som é, por isso, elemento suficiente para pensarmos em uma produção pictórica que materializa a imagem de um som, no caso, o grito da personagem em primeiro plano. Ao focalizar não só uma imagem, mas procurar iconizar o som produzido pela personagem na tela de Munch sugerindo uma intercessão entre som e imagem como base para a construção da obra.

Este aparente caos sonoro é organizado na tela de Munch pela sobreposição de matizes como laranja, azul escuro (quase negro) na contra-

posição com o cinza, o azul claro e o laranja. Os matizes são mesclados e propagados pelo tom angular que a pincelada de Munch imprime a composição. O efeito caótico proveniente da propagação do som do grito da personagem ecoa pela tela em uma referência ao processo mimético de propagação do som em ambientes. Esta percepção é argumento em favor da ideia de que a tela de Munch usa o som como um dos principais elementos de construção. Entendemos que o sentido de agonia sugerido na tela é resultado da impossibilidade do personagem central em mudar ou reter a propagação do som, aspecto que reifica a perspectiva ontológica que a tela produz ao focalizar a inércia do sujeito diante das mudanças sociais apresentadas na transição do século XIX para o século XX.

O percurso em espiral, nesse sentido, iconiza ou tenta materializar a propagação do som dentro da tela, fato que justifica a dificuldade em focalizar detidamente a personagem em primeiro plano. É como se ela escorresse ou se movimentasse quando compelida a se fixar. Teríamos, então, uma “pintura que grita”, parafraseando Céos. O teor semântico do grito, como dito há pouco, é metafórico e atinge o ontológico, pois representa o estado agônico do sujeito na virada dos séculos XIX para o século XX e, por isso, é de difícil apreensão.

Pensar a tela como refração temática do aumento progressivo da mecanização do mundo, a diluição dos valores humanistas ou, mesmo, como uma referência ao caos social que eclodirá de maneira inevitável a partir da secada de 20 do século passado; é algo extremamente pertinente quando do enfrentamento temático da tela em seu percurso histórico.

5. Considerações finais

Neste estudo, nossa preocupação central foi verificar que pintura e poesia utilizam de maneira específica som e imagem, mas, em alguns momentos, valem-se destes elementos de maneira complexa e, por isso, podem apresentar pontos de confluência estética. Munch representa pictoricamente a presença do som enquanto elemento de construção do pictórico e o poema de Kilkerry vale-se das imagens como forma de materializar as inúmeras interferências sonoras na imagem que observa, no caso, o pôr-do-sol. Entendemos que poema de Kilkerry vale-se da imagem como propagação de sons e que Munch adota procedimento semelhante ao estabelecer na materialização pictórica uma onda que utiliza aspectos sonoros como uma das formas de expressão da imagem agônica que o personagem central de sua tela sugere.

Esta correlação –som e imagem – como aspecto constitutivo de nosso *corpus* de investigação indica que tanto a pintura, quanto a poesia estabelece pontos de contato para além das representações temáticas por elas sugeridas, algo que justifica a presença da homologia estrutural entre as obras aqui abordadas.

O artigo esboça um ponto de contato entre poesia e pintura. Enquanto Kilkerry parece encontrar conforto na observação elegíaca do elemento natural; Munch anuncia a impossibilidade dessa harmonia. Nas duas composições, no entanto, encontramos uma confluência de elementos sonoros e pictóricos como objetos de construção estética nas obras.

A guisa de conclusão, entendemos que a homologia estrutural, longe de estabelecer apenas aproximações temáticas, indica um caminho estilístico para o enfrentamento do objeto artístico, aqui apenas apresentado.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AMARAL, A. artes plásticas. In: ÁVILA, A. *O Modernismo*. São Paulo: Perspectiva, 1975, p. 121-7.
- BAUDELAIRE, C. *As flores do mal*. São Paulo: Ática, 1993.
- CAMPOS, A. *Revisão de Kilkerry*. São Paulo: Brasiliense, 1985.
- GONÇALVES, J. A. *Laokoon revisitado: relações homológicas entre texto e imagem*. São Paulo: Edusp, 1994.
- KILKERRY, P. *Agonias*. São Paulo: Ática, 1994.
- MUNCH, E. *O grito*, Disponível em:
<http://upload.wikimedia.org/wikimedia/pt/5/51/O_grito.jpg>. Acesso em: 27-11-2012.
- PANOFSKY, E. *Significado nas artes visuais*. São Paulo: Perspectiva, 2002.
- TELES, G. M. *Vanguarda europeia e modernismo brasileiro*. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 1982.
- SAUSSURE, F. *Curso de linguística geral*. São Paulo: Cultrix, 1998.
- VALERY, P. *Variedades*. São Paulo: Iluminuras, 1994.

**MARCADORES E TIPOS DE PRESSUPOSIÇÃO:
UMA PROPOSTA DE ESTUDO
EM TEXTOS DA MÍDIA IMPRESSA**

Adriano Oliveira Santos (UFF/FEUC)
adrianolisan@hotmail.com

– ***Introdução***

Quando nos comunicamos, seja pela oralidade, seja pela escrita, codificamos pela linguagem o conteúdo da mensagem que produzimos, o que não significa que tudo estará explícito na construção do nosso discurso.

Nas malhas ou tramas de nosso texto, encontram-se elementos capazes de conter informações não ditas ou reveladas explicitamente, mas pressupostas. Para isso, abrimos mão de diversos torneios lógicos possíveis de abrigar boa parte de um discurso implicado. Quando essas informações podem ser restauradas por meio de expressões linguísticas, isto é, através de determinados itens linguísticos, pelas camadas superficiais, visíveis, em um texto, podemos dizer que elas estão não ditas, mas pressupostas nesse texto.

Este trabalho, portanto, tem por escopo observar os tipos e as marcas de pressuposição comuns nos gêneros da mídia, especialmente, os que fazem parte do domínio publicitário.

Para tanto, utilizamos algumas publicidades coletadas das revistas *Veja*, *Veja Rio* e *Quatro Rodas*, entre os anos de 1999 e 2008, como *corpus* desta investigação. Para sua fundamentação teórica, contamos, sobretudo, com os estudos de Ilari e Geraldi (2000) e de Santos (2009). Esta investigação, além de propiciar uma sistematização acerca desse conteúdo de natureza semântico-pragmático-discursiva, é capaz de cooperar, igualmente, com o ensino de português, como língua materna e estrangeira, no que concerne à análise, à compreensão e à produção de textos escritos.

– ***O não dito***

A compreensão/interpretação de um texto se faz mediante não apenas o que está exposto na superfície textual, mas, sobretudo, nas en-

trelinhas, ou seja, no “não dito”. Charolles (*apud* KOCH e TRAVAGLIA, 1993, p. 70) afirma que a “coerência” é o princípio norteador da ação de interpretar e reinterpretar. Ao estudarmos os mecanismos responsáveis pela coerência, na produção e recepção dos textos, deparamo-nos, inevitavelmente, com alguns processos que contribuem para a compreensão do texto e que podem estar presentes, ou não, na superfície dos enunciados.

Desse modo, entendemos que a informação nem sempre ocorre no nível do dito, até porque, se assim o fosse, os textos que produziríamos seriam demasiadamente longos. Com isso, parte da mensagem acaba se situando no nível do não dito, seja em termos da pressuposição, que é dependente de fatores linguísticos, seja em termos das inferências ou subentendidos, que se estabelecem na “convivência”, ou melhor, na base do conhecimento compartilhado entre o produtor e o receptor e, portanto, dependente de fatores contextuais. Assim, é de se esperar, por parte do emissor, que ele coopere, deixando “pistas” em seu texto, e que haja, por conta do destinatário, competência comunicativa, além de conhecimento enciclopédico suficiente para apreender o(s) sentido(s) proposto(s).

Na ação de interpretar, desvendam-se os diferentes atos de linguagem que acompanham uma situação discursiva específica. As análises desses atos não podem, na concepção de Machado (1998, p. 115), “se restringir à simples configuração verbal, mas devem também ser estendidas ao jogo que o sentido verbal mantém com o sentido implícito”. Charaudeau (*apud* MACHADO, 1998, p. 115), a esse respeito, explicitou como isso é possível a partir do seguinte quadro:

Quadro (01) – Atos de Linguagem e Circunstância de Discurso

A de L = [Explícito x Implícito] C de D

(Quadro elaborado pelo autor)

A de L= ato de linguagem

C de D = circunstância de discurso

A “circunstância de discurso” significa o suposto grupo de saberes que está na troca entre os protagonistas do ato de linguagem. Novamente, percebemos como o conhecimento partilhado entre os sujeitos da troca comunicativa interfere na construção da mensagem.

É forçoso admitir, portanto, que o conhecimento de mundo é fundamental na construção da coerência. Conhecemos à medida que vive-

mos e interagimos socialmente com os outros no mundo. Muito do que experimentamos e descobrimos está presente em nossa memória, que é a responsável por organizar o nosso conhecimento em “*blocos*” ou “*modelos cognitivos*”. Esses “*modelos cognitivos*” funcionam como pequenos setores e podem ser identificados da seguinte forma, segundo Koch e Travaglia (2002, p. 72):

1. “*frames*”: são os conjuntos de conhecimentos guardados na memória. Aparecem sob “rótulo” e sem uma ordem precisa; exemplo: “*natal*” (confraternização, ceia, presentes, Papai Noel, missa do galo etc.);
2. “*esquemas*”: são os conjuntos de conhecimentos que se encontram na memória, armazenados numa sequência temporal ou causal; exemplo: como pôr um aparelho para funcionar;
3. “*planos*”: são os conjuntos de conhecimentos que tratam de como se deve agir para alcançar um determinado objetivo; exemplo: como ter êxito em uma entrevista de emprego;
4. “*scripts*”: são os conjuntos de conhecimentos acerca do modo de agir demasiadamente estereotipado em uma cultura, abrangendo, inclusive, expressões linguísticas; exemplos: certos ritos religiosos, tais como o batismo, o casamento etc., além de algumas formas de cortesia e da prática jurídica;
5. “*superestruturas*” ou “*esquemas textuais*”: é o conjunto de conhecimento sobre a diversidade de textos, adquirido no contato com eles e na comparação que se realiza entre um texto e outro.

Os “*modelos cognitivos*” são dependentes de nossa vivência numa dada sociedade, do nosso contato com uma realidade sociocultural e política. Deles depende a coerência que, por sua vez, é construída quando produtor e leitor compartilham de um universo comum de referências, capaz de orientá-los na troca comunicativa estabelecida pelo dizer explícito, ou subjacente ao texto.

– *A pressuposição*

Em todo o texto, além das informações explicitamente enunciadas existem outras que ficam pressupostas ou subentendidas.

Geraldi e Ilari (2003, p. 61) afirmam que “*Uma frase pressupõe*

outra toda vez que tanto a verdade como a falsidade da primeira acarretam a verdade da segunda". Desse modo, concluímos que a verdade do conteúdo pressuposto não é afetado, pois esse é decorrente da verdade ou falsidade da própria proposição em questão.

Armengaud (2006, p. 85) relembra o fato de que, desde muito tempo, é conhecida a relação lógica entre os enunciados. Frege (*apud* GERALDI & ILARI, 2003, p. 59), ao final do século passado, demonstrou, em suas pesquisas, a necessidade de desdobramento dos enunciados. O autor observou que numa sentença como:

a) *"Como você pode ver, o melhor candidato venceu"*⁷⁸. (Posto)

(1a) Existe algo/alguém candidato. (Pressuposto)

(1b) Algo/alguém venceu. (posto)

ao se negar (1), o conteúdo de (1b) é afetado, enquanto o de (1a) não. O conteúdo de (1a), que não é um conteúdo declarado, Frege designou de "pressuposição". Assim, entendemos que, no processo de pressuposição, o "posto", a marca linguística capaz de desencadear o pressuposto, é passível de negação, o que não ocorre com o pressuposto, que se mantém, apesar da negação.

Além da negação, o conteúdo pressuposto não é afetado, também, pela interrogação, como se nota no exemplo seguinte:

(2) *"Quer fazer o melhor negócio?"*⁷⁹ (Posto)

(2a) O melhor negócio ainda não foi feito. (Pressuposto)

Pressupostos são, portanto, ideias não expressas de maneira explícita, mas que o leitor pode perceber a partir de certas palavras ou expressões contidas na frase.

○ **Marcadores e tipos de pressuposição**

Na construção da mensagem pressuposta, concorre uma variedade de expressões linguísticas introdutórias ou desencadeadoras de pressuposição, que englobam diferentes classes de palavras e funções sintáticas,

⁷⁸ Honda Civic. *Veja Rio*, n. 42, p. 08, 22 out. 2008.

⁷⁹ Melhor Negócio 2008 Motociclismo. *Sundown Motos. Veja*, n. 42, p. 89, 22 out. 2008.

como: advérbios, conjunções, verbos, adjetivos, orações adjetivas, expressões temporais e sentenças clivadas, conforme levantamento de Monnerat (2000). Propomos estudá-las, aqui, à medida que formos apresentando os tipos de pressuposição identificados por Antunes (2009, p. 116).

Segundo essa autora, há seis tipos de pressuposição, a saber:

- (3) “*Pressuposição existencial*”: aparece em sintagmas nominais com os determinantes e os artigos definidos: “minha casa”, “o jardim”, “qualquer pessoa” etc. Desse modo, reconhece-se a existência do ser referido, seja de forma real ou imaginária.
- (4) “*Seu lado piloto, que adora troca de marchas no volante e suspensão sport Oriented, vai adorar tudo isso num 4x4 da Mitsubishi*”⁸⁰. (Grifo nosso)

O determinante possessivo “seu” remete ao cliente, interlocutor e destinatário da mensagem.

- (b) “*Pressuposição factiva*”: realiza-se com a presença de “verbos ou expressões factivas”, verbos que aparecem junto a informações verdadeiras, de fatos reais, possíveis. Alguns verbos de mudança ou permanência de estado, tais como “ficar”, “tornar-se”, “estar”, e outros, que denotam estado psicológico, como “lamentar”, “lastimar”, “saber”, ou afetivo, como “alegrar-se” cooperam para a “pressuposição factiva”.

1. “*Feirão de fábrica Sundown. O melhor negócio ficou melhor ainda.*”⁸¹

Pressupõe-se que o negócio já era bom.

- (c) “*Pressuposição léxico-semântica*”: acontece no uso de uma palavra que tem, além de seu significado, outro não expresso, mas passível de identificação. Alguns verbos implicativos, como “conseguir”, e outros, como “começar”, “parar de”, “voltar a”, “repetir” e locuções adverbiais, como “de novo” favorecem a captação do pressuposto.

⁸⁰ Mitsubishi Motors. *Veja*, n. 42, p. 56, 22 out. 2008.

⁸¹ Melhor Negócio 2008 Motociclismo. Sundown Motos. *Veja*, n. 42, p. 79, 22 out. 2008.

- (5) “A General Motors traz ao Brasil um de seus campeões de venda na Europa. E espera repetir o sucesso aqui.”⁸²

O verbo “repetir” pressupõe que a empresa já fez sucesso.

- (d) “*Pressuposição não-factiva*”: diferentemente da “factiva”, acontece quando a informação vinculada ao verbo não é compreendida como sendo real. Verbos, como “sonhar”, “desejar”, “querer” etc. e, certos tempos verbais – em estruturas condicionais, por exemplo – aparecem em construções que geram esse tipo de pressuposição.

- (6) “Se eu **estivesse preocupado** em fazer sucesso, **andaria** mais devagar”⁸³. (Grifo nosso)

Pressupõe-se que o locutor não está preocupado e que, tampouco, anda devagar.

– *Considerações finais*

A pressuposição, portanto, dentre os tipos de implícitos possíveis, é estabelecida no nível do linguístico, com base em certas estruturas ou expressões marcadoras, diferenciando-se, desse modo, de informações que se encontram em camadas mais profundas do texto, como no caso das inferências ou subentendidos.

Assim, temos de ressaltar que, se analisarmos o papel do contexto na inferência face ao processo de pressuposição, notaremos que ele é bem mais necessário – quanto aos sentidos que o leitor descobre – nas inferências do que na pressuposição. Isso porque os elementos que processam a pressuposição encontram-se mais explícitos em relação às inferências, ou seja, estão nas camadas, diríamos, superficiais do texto, ao passo que a inferência é construída nas camadas mais profundas, o que requer do leitor um grau mais elevado de proficiência.

Este trabalho, portanto, pôde estabelecer as fronteiras entre a pressuposição e as inferências e mostrar como os textos midiáticos se alimentam desse processo de base semântica. Para o ensino de leitura e até pro-

⁸² General Motors. *Quatro Rodas*, n. 412, p. 32, dezembro de 1994.

⁸³ BMW. *Quatro Rodas*, n. 469, agosto de 1999.

dução de texto, este estudo pode contribuir, significativamente, pois, aplicado ao contexto escolar, favorece ao aluno (re)descobrir novos sentidos para a compreensão de textos os quais lidam no cotidiano da escola, ao mesmo tempo, permite municiar-se a partir da compreensão dessas estruturas no ato de produzir seus textos, sendo capaz de realizar escolhas inteligentes, articuladas e de explicitar ou não parte de suas mensagens em seus atos de linguagem.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANTUNES, I. *Língua, texto e ensino*. São Paulo: Parábola, 2009.
- ARMENGAUD, F. *A pragmática*. São Paulo: Parábola, 2006.
- GERALDI, J. W.; ILARI, R. *Semântica*. 10. ed. São Paulo: Ática, 2003.
- KOCH, I. G. V.; TRAVAGLIA, L. C. *A coerência textual*. 14. ed. São Paulo: Contexto, 2002.
- _____. _____. *Texto e coerência*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1993.
- _____. *Intertextualidade: diálogos possíveis*. São Paulo: Cortez, 2008.
- MACHADO, Ida Lúcia. Análise do discurso e seus múltiplos sujeitos. In: MACHADO, I. L. et al. (Orgs.). *Teorias e práticas discursivas: estudos em análise do discurso*. Belo Horizonte: Núcleo de Análise do Discurso da Fale – UFMG, 1998.
- SANTOS, A. O. “Perfeito para ele/Perfeito para ela” – Representações do “ethos” masculino/feminino em publicidades com automóveis. Niterói: Instituto de Letras, UFF, 2009.

**METAPLASMOS POR SUPRESSÃO
NA ORALIDADE CAMPO-GRANDENSE**

Patricia Damasceno Fernandes (UEMS)
patty.damasceno@hotmail.com

Natalina Sierra Assêncio Costa (UEMS)
natysierra2011@hotmail.com

1. Introdução

Os metaplasmos são as transformações ou alterações que os vocábulos sofrem na língua, sem que seu sentido se altere. (ALMEIDA, 1998, p. 55). Conforme Bagno (2007, p. 8) há quatro tipos de metaplasmos: por acréscimo, por supressão, por transposição e por transformação. Desenvolvemos um trabalho, cuja maior finalidade foi descobrir quais dos subtipos de metaplasmos por supressão ocorrem mais na oralidade de pessoas que nasceram e vivem em Campo Grande, Mato Grosso do Sul, verificando em que medida esses subtipos ocorreriam de acordo com a escolaridade e faixa etária dos informantes. Para este trabalho foi necessário entrevistar 12 pessoas, sendo utilizadas para as transcrições apenas 8 entrevistas, procuramos pessoas jovens, e pessoas mais idosas, com os seguintes níveis de escolaridade: ensino fundamental e ensino médio e de ambos os gêneros, totalizando 4 grupos com 2 informantes cada.

Para a realização das entrevistas optamos por utilizar a fala espontânea. “[...] a língua falada apresenta tendência para o não planejado [...]” (RODRIGUES, 1995, p. 20). Então falar espontaneamente faz com que o informante possa tender a não planejar o que vai ser dito, porque não terá tempo para isso, como tem na língua escrita. “Assim, além de ser planejada, a língua escrita é planejável” (RODRIGUES, 1995, p. 28 *apud* AKINNASO, 1982), porque pressupõe articulação das ideias e dados linguísticos estabelecidos antes ou durante o ato de escrever”, (RODRIGUES, 1995, p. 28).

Inicialmente faremos um breve histórico sobre Mato Grosso do Sul e em específico Campo Grande, com a finalidade de situarmos o lugar de origem de nossos informantes.

O desenvolvimento do trabalho se faz importante na medida em que especificamos os tipos de metaplasmos existentes na língua portuguesa, passando história da língua portuguesa.

2. Justificativa

É importante conhecer os processos de transformação da língua para que saibamos quais foram as mudanças que fizeram a língua se tornar o que é hoje, conforme Bagno (2007, p. 03): “Contar a história do português é mostrar as mudanças linguísticas que lhes foram dando forma”.

É imprescindível saber quais os motivos dessas variações: idade, gênero e escolaridade, pois a língua passa por essas transformações de acordo com a necessidade de seus falantes na comunicação:

A língua muda porque mudaram as necessidades expressivas dos falantes, mas não pode mudar tanto que a comunicação fique afetada. Em última análise, a língua muda porque é um sistema em perpétua adaptação às necessidades das comunidades que a utilizam e essas necessidades também mudam. (BAGNO, 2007, p. 04).

Projetos como o Atlas Linguístico do Brasil (ALiB) e o Atlas Linguístico do Mato Grosso do Sul (ALMS) têm como objetivos respectivamente: descrever a realidade linguística do Brasil, referentes à língua portuguesa, identificando diferenças diatópicas; e conforme (OLIVEIRA, 2007, p. 9) registrar a variedade linguística por meio de cartas cartográficas em 32 localidades no estado de Mato Grosso do Sul; já têm auxiliado pesquisadores e profissionais de áreas afins a terem materiais que possam aprimorar seus trabalhos e estudos.

Neste sentido, contribuiremos para os estudos que contemplam os processos de transformação da língua portuguesa em Campo Grande, verificando, por exemplo, as diferenças nas quantidades de ocorrências, comparando sempre dois níveis de escolaridade: ensino fundamental e ensino médio.

3. Histórico sobre Mato Grosso do Sul e sua capital.

Mato Grosso do Sul (MS) é uma das 27 unidades Federativas do Brasil, sua localização é na região Centro-Oeste do país. Conforme dados do IBGE, 2010, o Estado possui uma população de 2.449.024 com 78 municípios, antes constituía a parte Sul do Estado de Mato Grosso, foi desmembrado conforme Lei Complementar nº 31 em 11 de outubro de 1977 e instalado em 1 de janeiro de 1979.

A capital do MS está localizada nas encostas da Serra de Maraca-

ju (PAIVA, 2010, p. 10). Conforme histórico do MS e sua capital, encontrados no site do Instituto Brasileiro de Geografia Estatística (IBGE), o passado desta cidade se deve a três homens: o poconeano João Nepomuceno, aos mineiros José Antônio Pereira e Manoel Vieira de Souza. Nepomuceno foi o pioneiro, por ser morador mais antigo da área; José Antônio Pereira recebe as honras por ter sido fundador da cidade tendo em 1872 acampado com sua comitiva na região chamada na época de mato cortado, hoje atual Horto Florestal; e Manoel Vieira de Souza é lembrado por ter sido companheiro, por não ser ambicioso, mas sim por ter recebido muito bem Pereira, quando ele volta para Campo Grande, pois este havia viajado para Monte Alegre, em Minas Gerais para buscar a família e deixa João Nepomuceno tomando conta das roças em Campo Grande, e no mesmo ano chega aqui Manoel Vieira Oliveira, então Nepomuceno propõe-lhe a venda de propriedade que estava cuidando para Pereira, porém sobre a condição de que se Pereira voltasse, Manoel teria que devolver as terras, Manoel concordou e Pereira voltou, o combinado foi cumprido e Pereira o convidou para juntos iniciarem a ocupação do lugar.

Em 1875 nosso fundador volta para Campo Grande e cabe a ele todas as iniciativas e providências sobre a fundação do Arraial de Santo Antônio de Campo Grande.

A Resolução nº 225, de 26 de agosto de 1899, elevou Campo Grande à categoria de vila e determinou a criação do município, desanexando-o de comarca de Nioaque. Esta data ficou sendo aniversário da cidade. Segundo Paiva (2010, p. 25): em 16 de julho de 1918, de acordo com a Lei nº 772, Campo Grande foi elevada à condição de cidade.

4. História da língua portuguesa

Linguagem é o conjunto de sinais que a humanidade utiliza para comunicar suas ideias e pensamentos (ideologia), (COUTINHO, 1976, p. 21). A ideologia é explicada como: “a esse conjunto de ideias, a essas representações que servem para justificar e explicar a ordem social, as condições de vida do homem e as relações que ele mantém com os outros homens [...]” (FIORIN, 1998, p. 28). “A linguagem usada particularmente por um povo chama-se língua” (COUTINHO, 1976, p. 24).

O linguista Trombetti (1905 *apud* COUTINHO 1976, p. 25-31), classificou as línguas existentes em quatro grupos:

1. Línguas da África: 1.1 Banto-sudanês 1.2 Camilo- semítico	3. Línguas da Eurásia: 3.1.Caucásico 3.2.Indo-europeu 3.3.Uralo-altáico 3.4 Indo-chinês
2. Línguas da Ásia e da Oceania: 2.1 Dravídico-australiano 2.2 Munda-polinésico	4. Línguas da América: 4.1.Americano

Esses quatro grupos formaram dois grupos maiores:

1. Austral: 1.1 Línguas da África: 1.1.1 Banto-sudanês 1.1.2 Camilo- semítico 1.2 Línguas da Ásia e da Oceania: 1.2.1 Dravídico australiano 1.2.2 Munda-polinésico	2. Boreal: 2.1 Línguas da Eurásia: 2.1.1Caucásico 2.1.2Indo-europeu 2.1.3Uralo-altáico 2.1.4Indo-chinês 2.2. Línguas da América: 2.2.1. Americano
--	--

1. Línguas da África: <u>1.1 Banto-sudanês</u> <u>1.2 Camilo- semítico</u>	3. Línguas da Eurásia: <u>3.1.Caucásico</u> <u>3.2.Indo-europeu</u> <u>3.3 Uralo-altáico</u> <u>3.4 Indo-chinês</u>
2. Línguas da Ásia e da Oceania: <u>2.1 Dravídico-australiano</u> <u>2.2 Munda-polinésico</u>	4. Línguas da América: <u>4.1.Americano</u>

1. Austral: 1.1 Línguas da África: 1.1.1 Banto-sudanês 1.1.2 Camilo- semítico 1.2 Línguas da Ásia e da Oceania: 1.2.1 Dravídico australiano 1.2.2 Munda-polinésico	2. Boreal: 2.1 Línguas da Eurásia: 2.1.1Caucásico 2.1.2Indo-europeu 2.1.3Uralo-altáico 2.1.4Indo-chinês 2.2. Línguas da América: 2.2.1. Americano
--	--

Dos grupos austral e boreal, importa dizer que surgem dois mais importantes para este trabalho: O árico e indo-europeu, que se dividem em asiático e europeu.

E do grupo europeu surgem: a) grego antigo, grego moderno; b) itálico (osco, umbro e latim que deram origem às línguas novilatinas ou românicas); c) céltico; d) báltico; e) eslavo; f) germânico e g) albanês.

O latim apresentou dois aspectos: o clássico utilizado mais na literatura e o vulgar, aquele que era falado pelo povo. Esta língua considera-

da atualmente como morta foi levada a diversas regiões e povos de diferentes culturas, originando assim, várias línguas neolatinas.

Assim, a língua portuguesa tem origem do latim vulgar que os romanos introduziram na Lusitânia.

Vasconcelos (1926 *apud* COUTINHO, 1996, p. 56-57) divide a história da língua portuguesa em: pré- histórica que vai da origem da língua até o surgimento de documentos escritos em latino – português, século IX; proto-histórica que vai do século IX ao XII quando os textos escritos já são em latim bárbaro e a histórica que começa a partir do século XII quando os textos aparecem na íntegra em português.

Com isso, podemos comprovar que a língua portuguesa está em constante transformação, percebemos isto ao comparar um texto muito antigo e um texto atual. É possível identificar palavras semelhantes que possuem algumas diferenças na grafia, pois as mudanças dentro da língua não ocorrem repentinamente, mas sim, ao longo do tempo, dependendo do seu uso pelos falantes e esse processo de transformação estrutural pelo qual a língua passa, chama-se *metaplasmo*.

Ao estudar este conteúdo conhecemos as características que cada processo possui, encontramos exemplos de palavras que se transformaram e que hoje já estão registradas em dicionários, porém a todo tempo percebemos que essas mudanças são constantes, sendo frequentes na língua falada, e é exatamente na oralidade que podemos perceber as mudanças que ocorreram e as mudanças que possivelmente irão ocorrer. Os metaplasmos a serem analisados são: os por supressão, este tipo se subdivide em: a aférese cuja transformação ocorre quando um segmento sonoro é suprimido do início da palavra ou primeira sílaba da palavra. Por exemplo: acume > gume.

Um caso especial de aférese é a deglutinação onde um A ou O é suprimido para que não haja confusão com o artigo. Como em: horologiu > orologiu > relógio. A supressão do segmento sonoro no meio da palavra ou sua sílaba do meio, chama-se síncope. Por exemplo: malu > mau

A haplologia é uma modalidade da síncope onde ocorre uma supressão de duas sílabas que são sucessivas e que são iniciadas pela mesma consoante: bondade + -oso = bondadoso > bondoso.

Quando um segmento sonoro é suprimido do fim de uma palavra, ou sua sílaba final, ocorre a apócope como em: mare > mar.

A crase é a transformação onde duas vogais iguais se fundem. Utilizada para eliminação do hiato. Por exemplo: nudu > nuu > nu.

A sinalefa é o processo pelo qual a vogal final é eliminada da palavra quando a palavra seguinte começa por vogal. Por exemplo: de + intro > dentro. (BAGNO, 2007, p.8-13).

5. Metodologia

O trabalho será composto por entrevistas realizadas com 8 pessoas campo-grandenses, sendo em cada grupo de informantes um com ensino fundamental e o outro grupo com ensino médio, dessa forma teremos: 2 homens mais jovens (18-30), 2 homens mais idosos (45-65), 2 mulheres mais jovens (18-30), 2 mulheres mais idosas (45-65).

Antes de cada entrevista faremos um questionário com dez perguntas, sendo as perguntas as seguintes: 1) Qual o seu nome? 2) Onde você nasceu? 3) Qual a sua idade? 4) Qual a sua escolaridade? 4) Seus pais nasceram onde? 5) Seus avós nasceram onde? 6) Você é casado (a) ? 7) Se sim de onde é seu cônjuge? 8) Você tem filhos? 9) Se sim, quantos? 10) Você trabalhando atualmente? Com objetivo de conhecer o perfil de cada indivíduo e logo após o entrevistado terá um tempo que vária de 10 a 15 minutos para falar espontaneamente sobre fatos vivenciados do passado ou de seu cotidiano, para que possa se sentir mais envolvido com a história e fale livremente.

[...] quando o assunto refere-se a fatos vivenciados de forma intensa pelo falante, este se envolve com a narrativa de forma que, neste momento, o pesquisador coleta o verdadeiro vernáculo, isto é, a verdadeira fala espontânea do informante e é, justamente, este tipo de fala almejado nos estudos de natureza sociolinguística. (LABOV, 2008 *apud* SABINO & VILLA, 2012, p. 07).

Terminadas as entrevistas, elas serão transcritas com base no Projeto NURC (PRETI, 1995, p. 12). Veja alguns exemplos de normas adotadas:

Observações:

Iniciais maiúsculas: só para nomes próprios ou siglas;

Fáticos: ah, éh, eh, an, uhn, tá;

Nomes de obras ou nomes comuns estrangeiros são grifados;

Números: por extenso;

Não se indica o ponto de exclamação em frases exclamativas;

Não se anota o cadenciamento das frases;

É permitido combinar sinais;

Não se utiliza sinais de pausa, típicos da língua escrita como ponto e vírgula, ponto final, dois pontos, vírgula. As reticências marcam qualquer tipo de pausa.

Será feita uma contagem para verificar em qual porcentagem cada subtipo de metaplasmo apareceu em todas as entrevistas, e em seguida apontaremos quais foram os subtipos mais relevante (que tem maior porcentagem), mostrando em que proporção eles se deram dentro de cada grupo (ou par de informantes).

6. Análise de dados

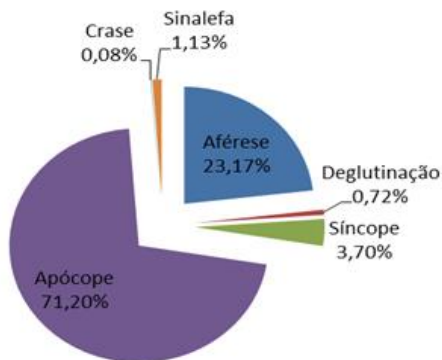
A tabela a seguir ilustra a formação de cada grupo de informantes:

Informante	Idades	Sexo	Escolaridade	Grupos
Informante I	18 anos	Masculino	Ensino fundamental	Grupo 1
Informante II	18 anos	Masculino	Ensino médio	
Informante III	49 anos	Masculino	Ensino fundamental	Grupo 2
Informante IV	42 anos	Masculino	Ensino médio	
Informante V	29 anos	Feminino	Ensino fundamental	Grupo 3
Informante VI	26 anos	Feminino	Ensino médio	
Informante VII	50 anos	Feminino	Ensino fundamental	Grupo 4
Informante VIII	47 anos	Feminino	Ensino médio	

Ocorrências por informante							
-	Aférese	Deglutinação	Síncope	Apócope	Crase	Sinalefa	TOTAL
Informante I	23	0	6	80	0	3	112
Informante II	30	1	12	90	0	0	133
Informante III	35	1	2	156	0	0	194
Informante IV	9	0	3	69	1	1	83
Informante V	39	0	3	111	0	7	160
Informante VI	39	3	10	127	0	0	179
Informante VII	57	4	2	146	0	1	210
Informante VIII	56	0	8	106	0	2	172
TOTAL	288	9	46	885	1	14	1243

O gráfico a seguir mostra a porcentagem de cada subtipo de metaplasmo por supressão, considerando o total de 1243.

Grupo Geral



Entre os homens mais jovens: Grupo 1

Ocorrências por Informantes							
-	Aférese	Deglutição	Síncope	Apócope	Crise	Sinalefa	TOTAL
Infor. I	23	0	6	80	0	3	112
Infor. II	30	1	12	90	0	0	133
Percent. (%)	21,6%	0,4%	7,3%	69,4%	0,0%	1,2%	245 (100,0%)

Ocorrências por informante Grupo 1.

Os informantes I e II falaram 245 metáforas por supressão. Sendo a maior parte apócope, representando 69,4%, seguido pela aférese com 21,6%. Percebemos que o informante II mesmo possuindo um nível de escolaridade maior em relação ao informante I apresentou mais ocorrências de todos os subtipos com exceção da sinalefa.

Entre os homens mais idosos: Grupo 2

Ocorrências por Informantes							
-	Aférese	Deglutição	Síncope	Apócope	Crise	Sinalefa	TOTAL
Infor. III	35	1	2	156	0	0	194
Infor. IV	9	0	3	69	1	1	83
Percent. (%)	15,90%	0,40%	1,80%	81,20%	0,40%	0,40%	277 (100%)

Ocorrências por informante Grupo 2.

Os informantes III e IV falaram um total de 277 metáforas por supressão. Os subtipos que mais ocorrem são apócope 81,2% e aférese com 15,9%. Percebemos que entre os subtipos mais ocorridos no segundo grupo o informante III com menor grau de escolaridade apresenta maior quantidade de ocorrências. Nos casos menos ocorridos como síncope, crise e sinalefa o informante IV supera o informante III. A deglutição ocorre em III e não ocorre em IV.

Entre as mulheres mais jovens: Grupo 3

Ocorrências por Informantes							
-	Aférese	Deglutição	Síncope	Apócope	Crase	Sinalefa	TOTAL
Infor. V	39	0	3	111	0	7	160
Infor. VI	39	3	10	127	0	0	179
Porcent. (%)	23,00%	0,90%	3,80%	70,20%	0,00%	2,10%	339 (100,0%)

Ocorrências por informante Grupo 3.

Os informantes V e VI falaram juntos num total de 339 metaplasmos por supressão. Os casos que mais ocorrem neste grupo são apócope com 70,2% das ocorrências e aférese com 23% das ocorrências. Neste grupo o informante V tem um nível menor de escolaridade que o informante VI, no entanto os dois informantes se iguaram nas quantidades de aférese, já na quantidade de síncope e deglutição o informante VI supera o informante V mesmo tendo um nível maior de escolaridade. Não ocorrem casos de crase para este grupo e o informante V fala mais sinalefas que o informante VI.

Entre as mulheres mais idosas: Grupo 4

Ocorrências por Informantes							
-	Aférese	Deglutição	Síncope	Apócope	Crase	Sinalefa	TOTAL
Infor. VII	57	4	2	146	0	1	210
Infor. VIII	56	0	8	106	0	2	172
Porcent. (%)	29,60%	1,00%	2,60%	66,00%	0,00%	0,80%	382 (100,0%)

Ocorrências por informante Grupo 4

Os informantes VII e VIII falaram 382 metaplasmos por subtração. Os casos que mais ocorreram foram apócope com 66,0 % e aférese com 29,6 %. Em todos os casos o informante VII com menor nível de escolaridade que o informante VIII supera a quantidade de metaplasmos por supressão, com exceção da síncope e da sinalefa.

7. Conclusão

Podemos constatar que os dois subtipos de metaplasmos que mais ocorrem nos 4 grupos de informantes analisados são os casos de apócope seguidos dos casos de aférese.

Nosso objetivo principal era saber se os metaplasmos por supressão mais ocorridos apareceriam em maior grau em pessoas com um nível de escolaridade inferior a seu par analisado, com maior grau de escolaridade. No **Grupo I** vimos que isso não acontece: com o informante II que tem ensino médio ocorrem maiores quantidades de apócope e aférese a e

também dos demais subtipos, com exceção da sinalefa em relação ao informante I que tem ensino fundamental.

No **Grupo II** vimos que as coisas já mudam, o informante III com ensino Fundamental supera nos casos de apócope e aférese do informante IV, sendo que nos casos menos significativos: síncope, sinalefa e crase, acontece o contrário.

No **Grupo III** mais uma vez as coisas mudam, se tratando de apócope o informante IV supera o informante V mesmo tendo ensino médio e se tratando de aférese o as quantidades se igualam; na quantidade de síncope e deglutição, o informante VI supera o informante V mesmo tendo um nível maior de escolaridade, o informante V fala mais sinalefas que o informante VI.

No último grupo o Informante VII com ensino fundamental supera a quantidade de apócope e aférese faladas pelo informante VIII com relação a síncope e sinalefa ocorre o contrário.

Com isso podemos constatar que: tratando de informantes mais jovens quem possui maior escolaridade lidera as maiores ocorrências entre os casos mais significantes, já entre os informantes mais idosos, ocorre o oposto.

Subentende-se que nem sempre as pessoas que possuem um maior grau de escolaridade, tratando-se de ensino médio e ensino fundamental, vão falar menos metaplasmos por supressão. Isso mostra que a língua continuamente está em transformação, ocorrendo em níveis diferentes dependendo da faixa etária e escolaridade de cada falante.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Napoleão Mendes de. *Gramática metódica da língua portuguesa*. São Paulo: Saraiva, 1998.

BAGNO, Marcos. *Gramática histórica: do latim ao português brasileiro*. Brasília: UnB, 2007.

SABINO, Elza da Silva; VILLA, Rosângela da Silva. Contribuições da pesquisa sociolinguística ao ensino da língua portuguesa no Brasil. Uberlândia, v. 1, n. 2 dos *Anais do Simpósio Internacional do Ensino da Língua Portuguesa*. Maio, 2012, p. 7.

COUTINHO, Ismael de Lima. *Pontos da gramática histórica*. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1976.

CARDOSO, Suzana Aline Marcelino da Silva. *Projeto atlas linguístico do Brasil*. Disponível em:

<<http://twiki.ufba.br/twiki/bin/view/Alib/AlibObjetivos>>. Acesso em: 17-07-2012.

OLIVEIRA, Dercir Pedro de. *Atlas linguístico do Mato Grosso de Sul*. Campo Grande: UFMS, 2007.

PRETI, Dino. Normas para transcrição. In: _____. *Análise de textos orais*. São Paulo: FFLCH/USP, 1995, p. 12.

RODRIGUES, Ângela Cecília Souza. Língua falada e língua escrita. In: PRETI, Dino. *Análise de textos orais*. São Paulo: FFLCH/USP, 1995, p. 20-28.

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

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. *Campo Grande MS: Histórico*. Disponível em:

<<http://www.ibge.gov.br/cidadesat/painel/painel.php?codmun=500270#>>. Acesso em: 20-09-2012.

_____. *Mato Grosso do Sul: População*. Disponível em:

<<http://www.ibge.gov.br/estadosat/perfil.php?sigla=ms>>. Acesso em: 10-06-2012.

PAIVA, Adriano Laurensse Teixeira. *História de Campo Grande*. Campo Grande: Alvorada, 2010.

**O ACRIANÇAMENTO POÉTICO
NA OBRA DE MANOEL DE BARROS:
INFÂNCIA E LINGUAGEM INVENZIONADAS**

Adriana Cercarioli (UEMS)
drircercarioli@yahoo.com.br

1. Introdução

Na obra *Celebração das coisas* (2006), organizada por Pedro Spíndola, encontramos uma curiosidade do poeta Manoel de Barros, os caderninhos de rascunhos. Neles, o poeta registra tudo o que lhe ocorre, como rabiscos poéticos. Manoel considera-os aproveitáveis, podendo transformar-se, um dia, em um livro. Deleitando-se com textos inéditos, encontramos na compilação desses rabiscos

**Tenho memória péssima. Quase não
me lembro do que vivi. Só me lembro
do que inventei. Prova de que a realidade
é falsa. Verdadeira é a invenção.**

O poema transcrito caminha ao encontro de outro verso do poeta, verso muito conhecido, que se torna epígrafe do livro *Memórias Inventadas: A Infância* (2003) e traduz o cerne de sua poesia “Tudo o que não invento é falso”. Inventar é a competência máxima de Manoel de Barros, o poeta não gosta da “palavra acostuada” (expressão extraída da obra *Livro sobre nada*, 1996).

É de conhecimento biográfico que a infância do poeta permiti-lhe elaborar seus brinquedos, imaginar seus amigos, conversar com os seres escondidos, em um universo muito particular. Esta infância incumbir-se-ia de projetar essas *peraltagens* (neologismo extraído do livro *Exercícios de ser criança*, 1999) para o seu fazer poético. A proposta desta pesquisa é investigar por que a tônica poética de Manoel de Barros, em muitas de suas obras, ancora-se nesta passagem da vida. Uma possível resposta encontra-se no excerto “... quando a editora lhe pediu que escrevesse o que seria o livro da Mocidade e da Velhice, ou seja, que completasse a sua Autobiografia, o poeta respondeu que não seria capaz, porque só teve infância.” (MORETTINI; URT, 2010, p. 227-228).

Segundo Castro (1991) é na infância que o mundo, as coisas e os seres foram experimentados de maneira tão única e expressiva que conduziram os poetas à origem originante de suas revelações poéticas, mais

adiante o autor completa “nas relações entre homem, mundo e linguagem, a infância emerge como estado potencial de todas as invenções.” (CASTRO, 1991, p. 176).

A imaginação, a invenção e a transformação são temáticas presentes na poesia barreana⁸⁴, na sua imaginação o homem se inclui na imagem do seu mundo, em seu mundo, reinventado, o poeta enxerga diferente, “O olho vê, a lembrança revê, e a imaginação transvê”, confirma o poeta (verso extraído da obra *Livro sobre Nada*, do poema “As lições de RQ”, 1996) . Para pessoas comuns, a vista do olho nu é limitada, é por meio da poesia que se alivia essa ausência, aquilo que é estranho, feio e afastado se aproxima. Semelhante a Manoel de Barros, Gautier (2001, p. 23) revela-nos sua indignação contra “os homens utilitários e práticos”, apontando-nos uma proximidade ao pensamento estético barreano “Só é realmente belo o que não serve para nada (...)”.

Por muitas vezes, leitores ainda iniciantes na poesia de Manoel julgam-na impenetrável, obscura, repleta de estranhamentos e desejam codificá-la, ou seja, torná-la letra morta. Friedrich ataca o racionalismo desses leitores citando Baudelaire “Ninguém escreveria versos se o problema da poesia consistisse em fazer-se compreensível.” (FRIEDRICH, 1978, p. 16).

De acordo com Friedrich (1978) de todos os comportamentos da poesia moderna - sentir, observar e transformar, é o último que domina. Para ele, o poeta é a inteligência que poetiza, o poeta é o operador da língua e reforça que a linguagem poética sempre foi oposta, diferente da função normal da língua “A língua poética adquire caráter de experimento, do qual emergem combinações não pretendidas pelo significado, ou melhor, só então criam o significado.” (FRIEDRICH, 1978, p. 17).

Conforme Marinho (2002), os poemas de Manoel de Barros direcionam o leitor à rejeição das normas. Este posicionamento libertário é possível no universo lúdico das crianças. Para chegar às imagens oníricas do universo da criança, onde a vista não é curta, é necessário ignorar as lições de gramática petrificadas “Reconstruir uma gramática para a língua equivaleria a reclassificar o universo: através do ‘criaçamento das palavras’, este pode ser o objetivo sugerido pela poesia de Manoel de

⁸⁴ Expressão adotada para tratamento da poesia de Manoel de Barros, extraída da leitura da obra *A poética de Manoel de Barros*, de Afonso de Castro.

Barros.” (MARINHO, 2002, p. 43).

Em seus experimentos com as palavras, Manoel de Barros sinaliza, por meio de uma revolução semântica, a infância e o mundo transformados, apresentando-nos o “*inauguramento de falas*” (neologismo extraído da *Gramática Expositiva do Chão*, 1990) produzido e desvelando-nos, na condição de quem é competente a manejar a língua, como processa recursos inúmeros, como se lança a várias vertentes e recebe influências para “Chegar ao acriçamento das palavras” (verso extraído do *Livro sobre nada*, 1996).

Para iluminarmos as trilhas percorridas pelo poeta a fim de atingir o acriçamento poético, avaliamos parte da sua fortuna crítica, verificando a proximidade existente entre seus poemas, a metaligagem, o lúdico e o mito. Nismária Alves David (UEG, 2005) destaca esta relação em seu artigo, A poesia de Manoel de Barros e o mito de origem, fortalecida pelo pensamento de Huizinga, autor citado em seu texto, “tanto o mito quanto a poesia se situam dentro da esfera lúdica”. Segundo seu estudo, o mito explora imagens e com apoio da imaginação narra acontecimentos que supostamente se deram em épocas muito remotas, transcendendo os limites do juízo lógico e, desta forma, constituindo-se poesia.

De acordo com o trabalho da pesquisadora na mitologia produzida por Manoel de Barros fica explícita a presença de símbolos que impulsionam o mito primordial da origem, dentre os símbolos, conforme sua avaliação, é pertinente ater-se ao da criança, graças a sua capacidade de tornar-se um exemplo mítico.

Na infância encontramos a possibilidade do retorno e recomeço, como se percebe enfatizado nessa passagem bíblica do livro de Mateus (18:3) “E disse: Em verdade vos digo que, se não vos converterdes e não vos fizerdes como meninos, de modo algum entrarei no reino dos céus.” Nota-se que, conforme o excerto, será o maior, no reino dos céus, aquele que se fizer menor, pequeno. Assim, encontramos uma iluminação consoante à poesia barreana, uma vez que esta adere às coisas pequenas e desprezadas.

A preocupação que se desponta a partir desses esclarecimentos é a de que não se restrinja ou confunda o tema da poesia de Manoel de Barros a sua infância vivida no Pantanal, ele próprio contesta o adjetivo pantaneiro, ele não descreve nada, faz poesia “Meu mister de poetar não compreende expor ideias nem sentimentos da cidade ou do campo. Mexo

com palavras. Gosto de amá-las” (em *Celebração das coisas*, 2006, p. 65). Esta apreciação é mencionada na dissertação de André Luiz Portela Martins Filho (UFRJ, 2008), sob o título *A memória cósmica: gênese da poética manoelina*. Ao explanar a memória em Manoel de Barros, nota-se que ela ultrapassa o senso comum, aquele cuja função é rememorar um episódio vivido.

Explicitando e parafrazeando o entendimento adotado pelas suas leituras, rememoração é considerada partícula, composição minúscula da memória em sua poesia, seria mais vantajoso compreender a memória como uma espécie peculiar: a recordação poética é invenção, imaginação. Ele detalha que há uma diferença entre uma memória histórica e uma memória de cosmos, pautando-se nos estudos de Bachelard, esta última é incapaz de rememoração cronológica, portanto, ratifica com os versos do poeta,

**Um dia Nanhá Gertrudes fazia bolo de arroz.
Negra Margarida socava pilão.
Eu nem sei o que fazia mesmo.**

(extraído do livro *Poemas concebidos sem pecado*)

e

**Há histórias tão verdadeiras que às vezes parece que
são inventadas**

(extraído da obra *Livro sobre nada*).

Ressalta-se que dentre os inúmeros trabalhos direcionados a esclarecer sobre a temática da memória em Manoel de Barros, observamos um comungar da memória cósmica entre os pesquisadores mencionados neste texto. Noto uma confluência de suas observações partindo da memória cósmica destacada por André Luiz, reforçando-a com a leitura do artigo *Manoel de Barros: cosmologia poética*, autoria de Wanêssa Cruz e Joana Alves Philadelfio (UFMG, 2008).

Estes pesquisadores apresentam Gagnebin, autor que confirma que esta volta à infância não se limita à experiência vivida,

mas esta é ressignificada na vida adulta por meio de rememoração. Portanto, falar da infância é se reportar às lembranças do passado, não como este de fato ocorreu, mas um passado que é, então, recontado a partir do crivo do presente e que se projeta prospectivamente. Assim, quando falha a memória, entra a imaginação.

Agrego, a esta análise, fragmentos do primeiro artigo, de autoria

de Nismária, quando diz que as retinas infantis veem o mundo pela infância e guardam tudo na memória, as experiências do sujeito lírico são guardadas na memória e reinventadas pela imaginação, deixando de ser história, tornando-se mítico. Ela prossegue destacando a obra *O arco e a lira*, de Octavio Paz “O mito é um passado que é um futuro disposto a se realizar no presente”.

Aponto, então, a obra *Signos em rotação*, do mesmo autor, para ilustrar que Manoel de Barros experimenta, em significativo percurso de sua obra, esta separação e reconciliação, tratada tão poeticamente por Paz:

Nossa poesia é consciência de separação e tentativa de reunir o que foi separado. No poema, o ser e o desejo de ser pactuam por um instante, como o fruto e os lábios. Poesia, momentânea reconciliação: ontem, hoje, amanhã; aqui e ali; tu, eu, ele, nós. Tudo está presente: será presença. (PAZ, 2009, p. 122).

Investigar a memória auxilia-nos a destrinçar, puxar fio a fio, a compreensão do acriçamento poético, para atingi-lo é preciso ir ao descomeço e o começo, como dizem os versos

**No descomeço era o verbo.
Só depois é que veio o delírio do verbo.
O delírio do verbo estava no começo, lá (...)**

(versos extraídos da obra *O livro das ignoranças*).

Consideramos que falar sobre memória não significa uma predileção pelo tema, haja vista não existir hierarquia de temas na obra barraena, todos eles se articulam e caminham para um projeto único de tratamento com a palavra.

Abençoado pelas garças como se considera o poeta e pela revelação da linguagem infantil, Manoel de Barros cria um legado poético único, inaugural, como a língua que perseguiu por anos, portanto, não nos esqueçamos, que sua preocupação é a palavra “A palavra é a destinação do poético” (CASTRO, 1991, p. 116).

Retornando ao artigo de Nismária, no poema acima é possível enxergar o mito de origem e o valor supremo da palavra, ela também convida um verso bíblico, no livro de João (1:1) “No começo era o verbo”, a partir do verso e da leitura de Cassirer discorre acerca da arquipotência da palavra, pontuando que Deus a empregou como instrumento de criação; complementa, observando que, em todas as cosmogonias míticas, por mais longínqua que se remonte a sua história, sempre se volta a de-

parar com a posição suprema da palavra. Tal registro conduz-nos a percorrer mais uma vez entre os poemas de Barros e encontramos uma escova cujo atributo poético é ouvir:

Eu tinha vontade de fazer como dois homens que vi sentados na terra escovando osso. No começo achei que aqueles homens não batiam bem. Porque ficavam sentados na terra o dia inteiro escovando osso. Depois aprendi que aqueles homens eram arqueólogos. E que eles faziam o serviço de escovar osso por amor. E que eles queriam encontrar nos ossos vestígios de antigas civilizações que estariam enterrados por séculos naquele chão. Logo pensei de escovar palavras. Porque eu havia lido em algum lugar que as palavras eram conchas de clamores antigos. Eu queria ir atrás dos clamores antigos que estariam guardados dentro das palavras. Eu já sabia também que as palavras possuem no corpo muitas oralidades remontadas e muitas significâncias remontadas. Eu queria então escovar as palavras para escutar o primeiro esgar de cada uma.

(extraído do livro *Memórias inventadas: A infância*, 2003).

O poema Escova leva-nos agora a tratar de temas invocados pelo acriançamento poético: a reinvenção da linguagem, a coisificação, a insignificância, a inutilidade e o mundo pequeno. Uma vez alcançado este mundo instaurado pela infância, a palavra liberta-se do império dos significados cristalizados e parece-nos permitir ouvi-la, em estado puro e virgem, pela primeira vez. Assim é concedido ao poeta o direito de fazer da palavra seu brinquedo, não que a menospreze, ao contrário, conforme afirma o próprio Manoel de Barros

**Aprendera no circo, há idos, que a palavra tem
que chegar ao grau de brinquedo
para ser séria de rir.**

(extraído do livro *Poeminha em língua de brincar*, 2007).

Destruída a linearidade do tempo, passado-presente-futuro, experimenta-se um tempo mágico e mítico, que foge ao mundo da lógica, dos excessos e das necessidades. Chega o tempo de reinventar o mundo e as relações, longe da lógica, porque, segundo Manoel

**Logo entrou a Dona Lógica da Razão e bosteou:
Mas a lata não aguenta uma Tarde em cima dela...**

(extraído do livro *Poeminha em língua de brincar*, 2007).

Cria-se um mundo de aproximação dos seres, das coisas, isto é possível, por meio da revolução da linguagem.

O poeta Manoel de Barros confessa que foi João Guimarães Rosa quem lhe “mostrou um descaminho para a renovação do mundo pela linguagem” (ROSA; NOGUEIRA, 2011, p. 36). Segundo Campos (2006), “Guimarães Rosa retoma de Joyce aquilo que há de mais joyceano: sua (como disse Sartre) ‘contestação da linguagem comum’, sua revolução da palavra (...)” (CAMPOS, 2006, p. 58).

Para Castro (1991), a renovação do mundo se dá mediante o arquétipo da criança, a língua é capaz de transformar os seres. Para o autor, esta qualidade de retornar à infância vai desembocar na língua como expressão, como linguagem do mundo projetado, as palavras surgirão da potência lúdica “A infância torna-se também o tempo de experimentar e inovar a língua.” (CASTRO, 1991, p. 176).

Apropriando-se do artigo Manoel de Barros: Rebelde amor diante da tradição, produção de Kelcilene Grácia-Rodrigues e Rauer Ribeiro Rodrigues (UFMS, 2009) é constatada a união, realizada pela criança, dos mundos aquático, terrestre e aéreo, em seus elementos primordiais, a criança cria uma cosmogonia panteísta. É nesse cenário que se discute a primazia dos seres. Os autores iniciam o texto com fragmentos dos poemas “A rã” e “Achadouros”, da obra Memórias inventadas: A infância.

No primeiro poema a rã garante que o rio Amazonas é que passa pelas margens dela, pois era ela que estava ali desde o começo do mundo, antes de o rio ali se estabelecer, tinha a importância de ter chegado primeiro, assim, conforme a rã, a importância do ser e das coisas se estabelece pela primazia, pela permanência do ser no tempo. No segundo, surge a descoberta de que o tamanho das coisas há que ser medido pela intimidade que se tem com elas, os autores utilizam o verso “Acho que o quintal onde a gente brincou é maior do que a cidade”, acrescento mais este

**Assim, as pedrinhas do
nosso quintal são sempre maiores do que as outras pedras do mundo,**

e concluo retornando a suas falas, as coisas pequenas são tão maiores quanto as maiores coisas do mundo, mesmo sendo menores.

Na tese de doutorado de Julio Augusto Xavier Galharte, *Despalavras de efeito: os silêncios na obra de Manoel de Barros* (2007), o autor também destaca aqueles que não têm voz socialmente e o valor das coisas jogadas fora, ele encontra no livro *Matéria de poesia*, a presença das coisas ordinárias, caco de vidros, retratos de formatura, coisas que não se

vendem no mercado e assevera que estas podem se tornar poesia.

Constatamos que o poeta reinventa os seres e o mundo e instaura uma língua, possibilitando novas relações entre os seres por meio dela, surgem então uniões entre eles, diferentes germinações, em um lúdico embaralhamento das funções. Manoel de Barros reascende novas vocações para os nomes e os verbos, entrelaçando o universo das palavras e dos seres. Encontramos esses artifícios no poema O casamento (extraído do livro *Ensaíos fotográficos*, 2000), no qual a palavra lata, descartada pela sociedade, torna-se um experimento importante para o poeta manejar a língua:

**Tentei uma aventura linguística.
Queria propor o enlace de um peixe com uma lata.
Uma lata é uma lata é uma lata é uma lata
Busquei contiguidades verbais.
Busquei contiguidades substantivas para fazer
o casamento.
A lata morava no quintal da minha casa entregue
às suas ferrugens.
E o peixe no rio.
Veio um dia entrou uma enchente no quintal da
minha casa.
E levou a lata com ela.
A lata ficou no fundo do rio.
No fundo do rio as ferrugens são mais espessas.
E a lata estava pegando craca no corpo.
Deu-se que o peixe se enferrujou da lata.
Penso que se deu um quiasmo: uma contaminação
retórica do peixe com a lata.
Houve um casamento.
Moral da fábula: o peixe que não gozava de ser
sucata quis gozar.**

Para Marinho (2009), o animismo e o antropomorfismo são recursos recorrentes e marcantes do pensamento infantil, com eles, as crianças atribuem aos objetos inanimados e seres irracionais emoções e experiências, que ao fim, são as suas próprias.

Nessa metamorfose permitida pelo lúdico, os seres vão assumindo novas características, conforme observamos em *Compêndio para uso dos pássaros* (1960):

**Escuto o meu rio:
é uma cobra
de água andando
por dentro de meu olho.**

Assim, enxergamos nos versos, que os seres estão propensos ao devaneio “O mundo nasce transfeito, transfigurado numa imagem ludicamente poética. A linguagem também se reinventa em contato com a realidade em devir.” (CASTRO, 1991, p.183).

Segundo Castro (1991), o resultado da linguagem *coisal* (p. 137) de Manoel de Barros é fruto da predileção pela palavra em estado de abandono, aquela pronta para metamorfosear-se, preparada para a coisificação

**Ele sabia que as coisas inúteis e os
homens inúteis
se guardam no abandono.
Os homens no seu próprio abandono.
E as coisas inúteis ficam para a poesia.**

(extraído do livro *Menino do mato*, 2010,
2ª parte, *Caderno de Aprendiz*, poema 34).

Barbosa (2003) atesta-nos que a utilização da palavra como traste concederá a Manoel de Barros um texto que privilegia a sonoridade e o ritmo das palavras. Estas se encontram em plena batalha contra a significação:

De trastes e restos será composta também sua obra. Assim como a pobreza permitiu a Jó o encontro com Deus, a união de restolhos, lodos, lesmas, lixos – as pobres coisas do chão – dará um matiz sagrado ao poema de Manoel de Barros. Assim como Jó, o sujeito poético deve estar coalescente às coisas para encontrar o irrepresentável. As pobres coisas do chão são valorizadas porque elas são as próprias coisas e nada mais. Para elas não existe a grande frustração dos humanos que não sentem o que são, apenas percebem. E perceber proporciona uma distância entre a visão e o objeto, distância que nunca poderá ser vencida. É por isso que devemos, também, segundo Barros, transformarmo-nos em entulhos, lixos, lodos. (BARBOSA, 2003, p. 55).

De acordo com o autor, Barros chama a nossa atenção para a perda da razão, como estratégia para se ver as coisas, portanto, ele considera que a poesia não deve ser entendida, mas sentida “Muita coisa se poderia fazer em favor da poesia: b- Perder a inteligência das coisas para vê-las. (Colhida em Rimbaud)...” (extraído do livro *Matéria de poesia*, 1970).

Voltando ao artigo Manoel de Barros: Rebelde amor diante da tradição, já citado neste texto, encontramos menção à Maria Adélia Menegazzo, quando esta indica a presença de traços estéticos das vanguardas, principalmente, irradiações na fantasia ditatorial de Rimbaud. Como é notória a leitura de Rimbaud, Mallarmé e Baudelaire em Manoel de Barros, voltamo-nos à obra *A estrutura da lírica moderna*:

A fantasia ditatorial não procede observando e descrevendo, mas sim com uma liberdade ilimitadamente criativa. O mundo real se rompe sob a imposição de um sujeito que não quer receber seus conteúdos, mas, sim, quer impor sua criação. (...) A fantasia ditatorial inverte a ordem do espaço. (...) Mas a fantasia inverte também a relação normal entre homem e coisa. (...) (FRIEDRICH, 1978, p. 81).

Continuamos perseguindo os estudos registrados por Menegazzo e deparamo-nos com *A imagem entre o verbo e as tintas* (2009), texto agregado à obra *Nas trilhas de Barros – Rastros de Manoel, nele*, é observado o poema *Na fazenda*, do livro *Compêndio para uso dos pássaros*, segundo a autora, a obra expõe a poética surrealista, seja por meio da recuperação da fala infantil, seja na aproximação de coisas díspares. Pontua também que as imagens são construídas por substantivos com referenciais fortemente marcados no mundo empírico: plantas, chão, corpo, gorjeio, árvores, porém, os elementos quando relacionados entre si, como verbos e complementos, desprezam a lógica racional. Eis o poema:

**As plantas
me ensinavam de chão.
Fui aprendendo com o corpo.
Hoje sofro de gorjeios
nos lugares puidos de mim.
Sofro de árvores.**

Manoel de Barros soma ao seu último poema do livro *Compêndio para uso dos pássaros*, *Um novo Jó*, versos de Jorge de Lima, assim, penso que ele esclarece sua comunhão com os seres e as coisas “Porquanto como conhecer as coisas senão sendo-as?” e completa próxima ao seu desfecho

**Ser como as coisas que não têm boca!
Comunicando-me apenas por infusão
por aderências
por incrustações...
Ser bicho, crianças,
folhas secas.**

Manoel de Barros afugenta-se da realidade, negando-a, ideia que o conduz à “desrealização”, que para Rosenfeld (1969) se trata de um fenômeno que “vem suscitando reações pouco amáveis no grande público”, seria segundo o autor, a “negação do realismo” (p. 76). Destacamos as palavras de Cardim (2010,) pontuando que parte considerável deste público está acostumada com a reprodução da realidade empírica.

A força ou a potência de um escritor não deve ser procurada em alguma espécie de tentativa de comunicar verdades objetivas ou ideias prontas. Sua

virtude consiste em seu estilo. É a modulação particularizada de sua maneira de falar que faz com que o leitor assimile aos poucos o universo do livro e que dá o próprio pensamento do autor. Dizer que em literatura o escritor inventa a linguagem é o mesmo que dizer que ele introduz nela uma deformação coerente. (CARDIM, 2010, p. 50).

Talvez, tomados por espanto e surpresa, alguns leitores ainda não seriam receptivos às construções das imagens surreais presentes na obra barreana, desconsiderando que “A novidade do poético estabelece-se conjuntamente a partir da fonte e do lugar, do processo e do mundo inventado de cada poeta.” (CASTRO, 1991, p. 116).

Refletindo acerca das premissas e dos versos acima, buscamos ratificar com Merleau-Ponty (2004) a observação de que o conhecimento das crianças e dos doentes foi julgado por muito tempo rudimentar. Quando o autor trata do mundo percebido, destaca que este oferece “mais sentido e mais interesse nessas formas extremas ou aberrantes da vida ou da consciência, de modo que por fim, é o espetáculo integral do mundo e do próprio homem que recebem um novo significado.” (MERLEAU-PONTY, 2004, p. 30-31).

O estado de alucinação e loucura é o estado poético, apto à dicção emergente, para trazer à presença a palavra inaugural. A poesia alucina o poeta, e as palavras, enquanto dicção do que estava para se dizer, enquanto dicção, é revelação do que estava oculto e luz que ilumina e estabelece as sombras, que aclara a clareira onde a palavra inaugural concretiza a dicção. O poeta alucinado está apto a abrir-se ao mundo, entrar em contato com o mundo, sentir-se pertencente, pois, então, as palavras preenchem o que o poeta ainda não tem de mundo. (CASTRO, 1991, p. 147).

Manoel de Barros alerta-nos que “As palavras não devem ficar por conta de pessoas normais” e continua “Se a insânia exceder, a poesia será saudável.” (Celebração das coisas, 2006, p. 55). Castro (1991) acrescenta:

No devaneio o poeta cosmiciza tudo e reinventa os seres, ora conferindo funções e qualidades de uns para outros, ora integrando no poema seres de funções díspares para compor a nova harmonia cósmica e humana devaneada a partir da proximidade do ser e da potência arquetípica da infância. Manoel de Barros reinventa o mundo e o homem, possibilitando novas relações entre eles, integrando harmonicamente o firmamento, o homem, os animais e os seres numa convivência feliz. (CASTRO, 1991, p. 177).

Essa incessante busca pela palavra almejada e redimida provoca na poesia de Manoel de Barros a recorrência de inúmeros artifícios e experimentos com as palavras para fazer nascer ou inaugurar a palavra poética, alguns já apontados por Castro (1991): variações fonéticas, onoma-

topeias, prefixação, sufixação, resgate de palavras regionais, arquissemas, neologismos, figuras de linguagem e gracejos com as palavras, elementos que adiante serão iluminados, na continuidade dessa pesquisa, por meio dos versos barreanos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARROS, Manoel de. *Memórias inventadas: A infância*. São Paulo: Planeta, 2003.

_____. *Poesia completa*. São Paulo: Leya, 2010.

CAMPOS, Haroldo de. *Metalinguagem e outras metas: ensaios de teoria e crítica literária*. São Paulo: Perspectiva, 2006.

CARDIM, Leandro Neves. A expressão literária em Merleau-Ponty. *Cadernos de Ética e Filosofia Política*, 17, 2/2010, p.45-56.

CASTRO, Afonso de. *A poética de Manoel de Barros: a linguagem e a volta à infância*. Brasília: Universidade de Brasília. Departamento de Literatura Brasileira, 1991.

FRIEDRICH, Hugo. *Estrutura da lírica moderna* (da metade do século XIX a metade do século XX). Trad.: M. M. Curione e D. F. da Silva. São Paulo: Duas Cidades, 1978.

GAUTIER, Théophile. *Baudelaire*. São Paulo: Boitempo, 2001.

MARINHO, Marcelo et al. *Manoel de Barros: o brejo e o solfejo*. Brasília: Ministério da Integração Nacional/Universidade Católica Dom Bosco, 2002.

_____ et al. *Manoel de Barros: o brejo e o solfejo*. Campo Grande: Letra Viva; Brasília: Universa/UCB, 2009.

MERLEAU-PONTY, Maurice. *Conversas – 1948*. Trad.: Fabio Landa e Eva Landa. Rev. da trad.: Marina Appenzeller. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

MORETTINI, Marly Teixeira; URT, Sônia da Cunha. *Cancioneiro do Pantanal*. Campo Grande: Life, 2010.

ROSA, Maria da Glória Sá; NOGUEIRA, Albana Xavier. *A literatura sul-mato-grossense na ótica de seus construtores*. Campo Grande: Fundação de Cultura de Mato Grosso do Sul, 2011.

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

ROSENFELD, Anatol. Reflexões sobre o romance moderno. In: *Texto/Contexto*. São Paulo: Perspectiva, 1969, p.75-97.

SPÍNDOLA, Pedro (Org.). *Celebração das coisas: bonecos e poesia de Manoel de Barros*, 2006.

**O ENSINO DA LÍNGUA INGLESA
A ALUNOS QUE NÃO DOMINAM A GRAMÁTICA
DA LÍNGUA PORTUGUESA**

Gabriela Machado Araujo (UFAC)
araujo.m.gabriela@gmail.com

Simone Cordeiro de Oliveira (UFAC)
simonecordeiro.ac@gmail.com

1. Introdução

O inglês é o idioma oficial para a maior parte das transações feitas no mundo hoje. Dessa forma, a necessidade de aprender essa língua vem aumentando cada vez mais. Atualmente a língua inglesa não é apenas um diferencial no mercado de trabalho, mas pré-requisito indispensável para qualquer carreira, principalmente quando consideramos a atividade turística presente em nosso país.

Mesmo com a necessidade reconhecida, os docentes de língua inglesa do ensino regular encontram grandes dificuldades na tentativa de lecionar a matéria. Nem sempre a causa dessa dificuldade deve ser atribuída ao interesse do discente. Outro fator de grande impacto negativo é a falta de domínio da gramática de língua portuguesa apresentada por alunos nativos brasileiros.

Sabe-se da grande importância da prática do que é aprendido em sala de aula em um contexto exterior ao escolar para a aprendizagem dos alunos. Ao ler os *Parâmetros Curriculares Nacionais* (PCN) de língua portuguesa percebe-se que é dada muita importância à aprendizagem de aspectos ortográficos, mas pouca aos aspectos gramaticais da língua. Esses conhecimentos seriam aproveitados no ensino de língua inglesa, entretanto, não são transmitidos ao aluno na base de conteúdos.

Quando parte-se para os PCN de língua inglesa outro problema é notado. Os conteúdos que faltaram de língua portuguesa também faltam em língua inglesa. Os conteúdos abordados já são dados aos alunos como se eles já tivessem um conhecimento prévio, mesmo que seja a primeira vez que esse discente tenha um contato com a matéria.

Ao comparar os *Parâmetros Curriculares Nacionais* das duas disciplinas, percebe-se uma falha no referente ao de língua inglesa. Em língua portuguesa o início se dá com o letramento do estudante que aprende

começando do alfabeto, partindo de um nível baixo para os níveis intermediário e avançado. O mesmo não é feito com a língua inglesa. O primeiro conteúdo abordado já necessita de um conhecimento prévio para uma compreensão satisfatória. Assim, o aluno continua carregando certas carências para os níveis superiores e cada vez mais a aprendizagem torna-se menos satisfatória.

O presente trabalho objetiva destacar a relação entre o ensino das duas disciplinas e o impacto negativo que a instrução precária em língua portuguesa exerce na transmissão de conhecimentos referentes à língua inglesa.

2. A necessidade de aprender inglês no Brasil

O Brasil caracteriza-se por possuir belas paisagens e diversas atrações que atraem o turismo. Assim como a maioria dos países do mundo, esse é um país predominantemente monolíngue. Utiliza-se o português para todas as transações internas oficiais. Mas, considerando o contexto globalizado que se vive atualmente e o caráter turístico do Brasil é impossível desconsiderar a importância da fluência em uma língua estrangeira, principalmente o inglês.

A hegemonia do inglês é explicada através do contexto histórico. A maior potência mundial da atualidade são os Estados Unidos. Essa nação não se destaca apenas pelo poder econômico, mas, principalmente, pela influência cultural que exerce sobre o mundo. Mais que *fast foods* e iPhones, seu idioma oficial é o adotado em todas as transações oficiais internacionais.

Até pouco tempo atrás, inglês era um diferencial no currículo de futuros empregados, mas esse tempo passou, e hoje é uma pré-disposição para a maioria dos cargos pleiteados. Pode-se tomar como exemplo a aviação. No Aeroporto Internacional de Cruzeiro do Sul as empresas locais não fazem a rota Brasil-Peru mesmo que seja mais simples e rápida que as feitas dentro do estado do Acre porque os pilotos contratados até então não possuem ICAO (*Internacional Civil Aviation Organization*), uma prova que mede a proficiência dos pilotos na língua inglesa. Mesmo que o idioma oficial do Peru seja o espanhol, sem a prova de que podem se comunicar sem problemas em inglês os pilotos não são autorizados a voarem para lá.

O diferencial para o mercado de trabalho hoje é a terceira língua

(mandarim, italiano, francês, espanhol). O inglês tornou-se item obrigatório em um bom currículo justamente por ser a língua oficial internacional.

3. O ensino de língua portuguesa aos nativos brasileiros

Ao analisar os *Parâmetros Curriculares Nacionais* (PCN) de língua portuguesa nota-se um acompanhamento minucioso desde que a criança é inserida no ambiente escolar. As crianças são inseridas no contexto educacional com, no máximo, 5 anos de idade (pré-escola). Algumas frequentam creches e o contato com a escola é dado mais cedo, entre 2 a 4 anos. A partir daí começa a alfabetização desses indivíduos. Alguns saem da sala de 5 anos sabendo ler textos simples. Primeiramente é ensinado o alfabeto, o som de cada letra, as sílabas, exceções (quando o “x” tem som de “z” ou “ch”), dígrafos, classificação de palavras etc. Conforme o nível vai aumentando o grau de dificuldade também aumenta.

Uma criança que frequenta o quinto ano consegue decodificar as imagens gráficas no papel e interpretar a mensagem por trás das letras. Conforme o nível vai aumentando temos adolescentes do nono ano que não têm problema algum em olhar para desenhos e expressar por meio da escrita ou oralmente a mensagem transmitida ali, mesmo que não haja nenhuma explicação escrita dada anteriormente para aquele desenho. Isso ocorre porque o conhecimento foi sendo construído aos poucos.

Hoje se fala de inteligências múltiplas, mas quando se referem a esse assunto, também é salientado o fato de serem implicadas facilidade ou dificuldade em relação a certas áreas de conhecimento. Assim sendo, mesmo que um estudante tenha dificuldades para aprender certas regras de língua portuguesa, isso não significa que ele não pode aprendê-las, apenas precisará de mais esforço que os demais colegas e, talvez, um método diferente de mediação desse conhecimento.

4. Preconceito linguístico

4.1. Objetivo da linguagem

Entre as diversas descrições sobre os objetivos da linguagem a mais simples é “transmitir uma mensagem”. Logo, se a mensagem foi transmitida por um emissor e compreendida por um receptor o objetivo da linguagem foi sanado. Avaliando esse conceito mais profundamente

chegamos a Bakhtin. Este afirma em *Estética da Criação Verbal* “(...) cada campo de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados (...)”. Assim, entende-se que dentro de um mesmo idioma existem vários microidiomas para cada campo de utilização da língua.

Entender a mensagem vai muito além de entender o significado comum de cada palavra. Cão é oficialmente um sinônimo de cachorro. Dependendo da entonação e do contexto também pode ser sinônimo de diabo ou pode significar um xingamento e ainda infintos significados. Se o receptor não estiver completamente inserido no contexto pode ser que a mensagem não seja transmitida com exatidão.

Isso significa que a língua pode sofrer mudanças sem deixar de ser a língua. Por mais que alguém do Norte chame “venta” e alguém no Sul chame “nariz” saberemos que ambos os vocábulos se referem, em português, à protuberância facial que esconde a cavidade nasal auxiliando no exercício da respiração. Não é errado dizer “venta”, mas em um contexto formal é preferível evitar essa nomenclatura, pois é aceitável apenas em alguns campos de utilização da língua.

4.2. O que realmente é o preconceito linguístico

O Brasil ensina nas escolas a gramática lusitana. Décadas após a declaração da independência o país ainda não se desvencilhou desse aspecto de dominação. O preconceito linguístico nada mais é que reprimir um uso brasileiro de expressão linguística em favor do uso lusitano.

Não se pode acusar alguém de preconceito linguístico por corrigir “você vai” se a correção consistir em “você vão” e não “vós ireis” que não é utilizado no Brasil. Em qualquer campo de utilização da língua portuguesa no Brasil “você vão” é completamente passivo de entendimento, diferentemente de “vós ireis” que talvez não seja compreendido.

O conceito de preconceito linguístico não é uma porta para a desconstrução do conhecimento a aceitar qualquer forma escrita desde que a mensagem seja passada. É, antes de tudo, uma busca pela verdadeira identidade brasileira. Um conhecimento novo onde não é punido o aluno que escreve dentro dos padrões das normas linguísticas brasileiras e que o erro é definido a partir de uma gramática mais brasileira que lusitana.

5. Métodos avaliativos no Brasil

Na maioria das escolas públicas brasileiras a avaliação é feita de, pelo menos, uma prova escrita. Assim, a outra parte da avaliação é feita a critério do professor. Se após o processo avaliativo regular o aluno não atingir a média de qualidade (geralmente 7) ele tem direito a fazer uma prova ou trabalho de recuperação. Se ainda assim o estudante tirar menos que 5 (média mínima para aprovação) ainda é aplicada uma outra prova ou feito um outro trabalho, continuando até que esse aluno obtenha, no mínimo, 5.

Se, por alguma razão, esse discente não atingir a nota mínima para aprovação até o fim do processo avaliativo, essa nota baixa vai para a secretaria de educação. Caso seja irrecuperável (como um dois no terceiro bimestre para um aluno que já tem três e quatro nos primeiro e segundo bimestres, fazendo ele precisar de 11 para passar de ano) a nota “volta” e o professor é obrigado a fazer mais recuperações até que o estudante tenha condições de passar ao próximo nível.

6. Relação entre ensinios de língua inglesa e língua portuguesa

É imprescindível que um aluno tenha um bom conhecimento de sua língua materna para que a aprendizagem de uma segunda língua seja satisfatória. Língua inglesa e língua portuguesa separam-se apenas no estudo de idiomas. No cérebro, ambas estão ligadas as capacidades relacionadas a linguagens. Logo, boa parte dos conceitos que aprendemos em língua portuguesa podem e devem ser aproveitados em língua inglesa. Um aluno que não compreende a diferença entre “mas” e “mais” dificilmente compreenderá a diferença entre “but” e “more”. Se não difere entre os usos “eu” e “mim” também terá imensa dificuldade em diferir entre “I” e “me”.

Mais que vocabulário, as semelhanças entre as línguas também se estendem aos aspectos estruturais. “Andar” é verbo assim como “to walk” (andar) o é mesmo que em uma língua diferente. “House” e “casa” são substantivos simples. Alguns alunos simplesmente não entendem essa nomenclatura e a dificuldade para ensiná-los aumenta ainda mais.

Torna-se muito difícil ensinar um estudante o “Simple Present” se ele não sabe quem é sujeito, pronome ou verbo. Mesmo que ele saiba as traduções de todas as palavras, continuará colocando o verbo antes do sujeito ou deixando um verbo intacto na forma afirmativa quando o sujeito

está na terceira pessoa do singular por não saber que o sujeito pode ser substituído por um pronome da terceira pessoa do singular.

São conceitos que não mudam do português para o inglês e que se não forem aprendidos na língua materna dificultarão ainda mais o aprendizado de uma segunda língua.

7. O ensino de língua inglesa no Brasil

Os PCN de língua inglesa apontam uma razão pertinente para a deficiência apresentada pela maioria dos discentes em língua inglesa. O inglês começa a ser ensinado nas escolas públicas a partir do sexto ano. Os assuntos sugeridos se assemelham aos sugeridos para o mesmo período em língua portuguesa. A grande diferença está na base oferecida para língua portuguesa que não é ofertada à língua inglesa.

Segundo Bakhtin (1979, p. 282, 283)

[os] gêneros do discurso nos são dados quase da mesma forma que nos é dada a língua materna (...). A língua materna (...) não chega ao nosso conhecimento a partir de dicionários e gramáticas, mas de enunciações concretas que nós mesmos ouvimos e nós mesmos reproduzimos na comunicação discursiva viva com as pessoas que nos rodeiam.

Dessa forma, mesmo sabendo que a criança é fluente no idioma materno ela ainda é alfabetizada nesse idioma, lhe são ensinados fonemas e as formas corretas pronuncia-los. Cabe ao professor ensinar como uma frase se estrutura mesmo que o aluno já seja falante dessa língua. No inglês, além de o aluno geralmente não ter uma local para praticar ou observar a língua em uso, também não tem conhecimento prévio algum. Dessa forma os conteúdos são apenas passados sem a base que auxiliaria na fixação de qualquer conteúdo.

Mesmo que os alunos adquiram um vocabulário extenso, podem não conseguir formar frases ou se comunicarem. E por não terem tido uma alfabetização também na língua não estão aptos a distinguirem pequenas diferenças nas pronúncias de “were” (foram/estavam) e “where” (onde) que fazem toda a diferença na expressão oral.

Se essas dificuldades são levadas adiante fica ainda mais difícil assimilar e internalizar novos conteúdos. É o caso do verbo “to be” que é retomado em quase todos os conteúdos posteriores. Conceitos básicos cuja ausência faz toda a diferença.

8. Conclusão

Conforme o apresentado no presente artigo observa-se a inevitável relação entre os estudos de língua portuguesa e língua inglesa. É impossível atingir um bom nível de fluência em uma segunda língua sem ter um conhecimento satisfatório da língua materna. É o que fala Karin Quast em seu artigo “A língua materna como recurso mediacional na aprendizagem de línguas estrangeiras” (2003):

(...) a utilização da língua materna pode contribuir não apenas como o conhecimento prévio no qual aluno e professor se apoiam para construir novos conhecimento ou para preencher lacunas percebidas na língua estrangeira, mas também para uma melhor intercompreensão, elucidação de dúvidas, favorecimento de contextos significativos para a prática da linguagem e reflexões sobre a linguagem.

Em suma, ensino e aprendizagem deficientes de língua portuguesa para alunos nativos culminam na defasagem ainda maior no ensino de língua inglesa. E sem as bases necessárias torna-se inútil a tentativa posterior de construção de conhecimento que não retome os alicerces que já deveriam estar interiorizados.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMORIM, M. Brasileiros não sabem falar inglês: apenas 5% dominam o idioma. *O Globo*; Set., 2012. Disponível em:

<<http://oglobo.globo.com/emprego/brasileiros-nao-sabem-falar-ingles- apenas-5-dominam-idioma-6239142>>. Acesso em: 05-10-2012.

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. *Parâmetros curriculares nacionais de língua estrangeira para o ensino fundamental*. Brasília: MEC, 1998.

_____. *Parâmetros curriculares nacionais de língua portuguesa para o ensino fundamental*. Brasília: MEC, 1997.

CASTRO, C. Superpolíglotas: como funciona a cabeça de pessoas que aprendem dezenas de idiomas. *Superinteressante*, maio, 2012. Disponível em: <<http://super.abril.com.br/ciencia/super-poli-glotas-como-funciona-cabeca-pessoas-aprendem-dezenas-idiomas-686220.shtml>>. Acesso em: 05-10-2012.

CAVALCANTI, M. *Estudos sobre educação bilíngue e escolarização em contextos de minorias linguísticas no Brasil*. 1999.

COSTA, R. Qual é o idioma mais falado do mundo? *Nova escola*; set., 2009. Disponível em:
<<http://revistaescola.abril.com.br/geografia/fundamentos/qual-idioma-mais-falado-mundo-mandarim-ingles-497578.shtml>>. Acesso em: 05-10-2012.

LANGE, C. de. Age no excuse for failing to learn a new language. *NewScientist*, jul., 2011. Disponível em:
<<http://www.newscientist.com/article/mg21128224.000-age-no-excuse-for-failing-to-learn-a-new-language.html?DCMP=OTCRSS&nsref=online-news>>. Acesso em: 07-10-2012.

MACOWSKI, E. *A construção do ensino-aprendizagem de língua estrangeira com a dolescentes*. Dissertação de mestrado, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1993.

MORENO, A. C. Brasil perde oportunidades por falta de domínio do inglês, diz especialista. *G1*, jul. 2012. Disponível em:
<<http://g1.globo.com/educacao/noticia/2012/07/brasil-perde-oportunidades-por-falta-de-dominio-do-ingles-diz-especialista.html>>. Acesso em: 05-10-2012.

QUAST, K. *A língua materna como recurso mediacional na aprendizagem de línguas estrangeiras*. 2003.

ROMANZOTI, N. Alguns Cérebros são melhores que outros para aprender idiomas? *Hype Science*, mar. 2012. Disponível em:
<<http://hypescience.com/algumas-pessoas-sao-melhores-em-aprender-novas-linguas-que-outras>>. Acesso em: 05-10-2012.

SOUTO, E. *Você sabe como seu cérebro aprende idiomas?* jun. 2012. Disponível em:
<<http://www.vocepodefalaringles.com.br/2012/06/voce-sabe-como-seu-cerebro-aprende.html>>. Acesso em: 05-10-2012.

SILVA, J. P. da. *O desenvolvimento da linguagem*. Disponível em:
<<http://www.filologia.org.br/pereira/textos/odesenvolvimento.htm>>. Acesso em: 05-10-2012.

**O ESTUDO DAS ORIGENS DOS NOMES DE PESSOAS
ATRAVÉS DOS MANUSCRITOS
DO ACERVO GUIOMARD SANTOS**

Daniele de França Nolasco (UFAC)

danielenolasco@hotmail.com

Antonietta Buriti de Souza Hosokawa (UFAC)

antonietaburiti@ig.com.br

1. Introdução

Em nosso estado não dispomos de estudos sobre a origem dos nomes de pessoas, apesar de ser algo tão comum no nosso cotidiano, pois todos os dias nos dirigimos a alguém pelo nome, no entanto, algo que nos parece tão familiar carece de um profundo conhecimento para discernir o verdadeiro significado da origem desses nomes. Mexias-Simon (2006, p. 01) comenta que nunca houve um povo que não atribuísse a seus membros um vocábulo, ou grupo de vocábulos, que lhes fosse próprio, com as funções de referência e de apelo. Os nomes pessoais são considerados algo mais que simplesmente convivência social, tendo em vista que sem os nomes tanto os homens, como os deuses, não existiriam. A autora afirma:

Os nomes são parte integrante do que se *apresenta* ao outro. Fazem parte, portanto, da *máscara*. Aderem a seus portadores, confundindo-se nomes e nomeados, fato nem sempre levado em conta no ato de escolha dos nomes, ao menos em nossa cultura. Procura-se uma suposta eufonia, uma homenagem nem sempre devida e da qual, às vezes, o nomeador se arrepende. Normalmente, carrega-se o nome pela vida inteira, restando o recurso a alcunhas, hipocorísticos, na tentativa de suavizar um nome não agradável. (MEXIAS-SIMON, 2006, p. 01).

Os nomes próprios hoje, em sua grande maioria, não possuem um sentido exato, ou seja, conhecer uma pessoa apenas pelo seu nome não significa conhecer suas características físicas ou comportamentais. O nome não é mais um referencial para a pessoa como antigamente. Nas sociedades primitivas, os nomes próprios indicavam que uma pessoa pertencia a um grupo e geralmente evocavam uma característica forte do nomeado, seja ela positiva ou negativa. De qualquer forma o nome transmite um aspecto parcial do indivíduo.

Há sociedades que retomam nome de mortos para recém-nascidos, há aquelas que não se prendem ao clã, mas são atribuídos por autoridades tribais, motivados por características ou acontecimentos. Na Idade Mé-

dia, segundo Mexias-Simon, constituiu-se o uso de atribuir nome de batismo (nome de pia). Até então, as pessoas eram batizadas adultas, portanto, já tinham nome.

Os nomes recebidos no batismo eram de inspiração cristã. Muitas vezes, mostravam a data do nascimento ou do batismo: Pascoal, Ascenso; por vezes, assinalavam a nova condição de vida; Mônica (uma só, defensora da vida reclusa); usavam-se, também nomes de animais, no diminutivo ou não, por meiguice: Úrsula, Porcina, Agnes. (VASCONCELOS, J. L., 1928 *apud* MEXIAS-SIMON, 2006 p. 36).

Esse costume perdurou por toda a Idade Média, mas ainda hoje, mesmo que não siga toda essa tradição da data de nascimento ou de batismo, muitos recém-nascidos ainda recebem nomes bíblicos como homenagem a algum personagem bíblico ou por simplesmente achar a grafia ou o som bonito.

Para conhecermos um pouco mais sobre a antroponímia é que pretendemos fazer a pesquisa “O estudo das origens dos nomes de pessoas através dos manuscritos do acervo Guiomard Santos”, pois assim, identificaremos quais origens passaram a denominar os nascidos aqui.

2. *Os estudos sobre a Antroponímia*

De acordo com Carvalhinhos (2007, p. 2), a expressão *Antroponímia*, em língua portuguesa, data de 1887 e é do filólogo português Leite de Vasconcelos, que a utilizou em sua *Revista Lusitana*. Assim como sua linguagem, a definição de Antroponímia por ele concebida é bastante clara, e diríamos simples: “(...) estudo dos nomes individuais, com o dos sobrenomes e apelidos; (...)” (VASCONCELOS, 1931, p. 03). Apesar de ser algo tão cotidiano e comum, fora dos meios acadêmicos a importância do antropônimo não é considerada, a não ser em algumas culturas como a indígena, como afirma Pereira da Silva (2003, p. 03)

é sabido que os antropônimos de grande parte dos indígenas brasileiros estão diretamente ligados à história e/ou à caracterização física dos indivíduos nomeados, de tal forma que um mesmo indivíduo, em fases sucessivas de sua vida na sociedade, pode receber nomes diferentes dos que teve noutras. Ajuricaba, por exemplo, foi o nome de um guerreiro indígena valoroso da Amazônia do século XVII, fato que explica etimologias possíveis de seu nome, como a que significa “mutirão ou ajuda coletiva” (*aiuricauba*) e a que significa “vespa falante” (*aiuru + caba*), além de outras.

Atualmente, percebemos que em termos de motivação, os nomes próprios são atribuídos mais a uma questão de fé e de influência dos

meios de comunicação de massa. No passado, o nome próprio cumpria a função significativa, isto é, sua função semântica estava assegurada: o indivíduo não era apenas designado por seu nome, mas porque recebia toda sua carga conotativa. Faria *apud* Carvalhinhos (2007, p. 2-3) dá como exemplo

o nome Cícero, proveniente do nome latino *Cicero*, derivado de *cicer,-eris*, “grão de bico”). No exemplo citado, o nome teria sido utilizado como alcunha (apelido), como forma de gracejos em provável alusão a um sinal grande no rosto, semelhante a um grão de bico, porém, como a língua é naturalmente dinâmica, com o passar do tempo o nome foi rapidamente esvaziado de seu real sentido etimológico restando apenas um invólucro, uma forma opaca que oculta o verdadeiro significado original do nome.

Nossa pesquisa terá como base a antroponímia, no entanto, trabalharemos também com outras ciências, pois trataremos sobre o aspectos paleográficos e codicológicos desses documentos, pois nosso objetivo é também fazer a leitura e a edição de documentos do acervo Guiomard Santos visando a conhecer e identificar o processo de formação da Antroponímia no Estado do Acre em um tempo pretérito, para isso faremos uma edição semidiplomática justalinear de cartas do acervo Guiomard Santos (Museu UFAC) para facilitar a leitura daqueles que porventura possam se interessar em ler esses textos.

É importante lembrar que o desenvolvimento desse projeto se deu a partir das leituras de cartas do arquivo do Centro de Documentação Histórica- CDIH (Museu UFAC). Realizamos, portanto, as seguintes etapas, primeiramente, fizemos a pesquisa bibliográfica; leitura e edição de manuscritos arquivados no CDIH (Museu UFAC), posteriormente a digitalização das cartas selecionadas para leitura; levantamento e estatística dos nomes próprios e por último a pesquisa em dicionários sobre a origem desses nomes.

Para nortear o desenvolvimento deste trabalho foram necessárias algumas pesquisas no que se refere aos estudos dos nomes no Brasil.

Primeiramente estudamos sobre o processo histórico de como se atribuía nome ao homem em tempos remotos, tendo em vista que as pessoas costumavam denominar os seus membros com um vocábulo próprio de suas referências, ou seja, a escolha do nome para uma criança era baseada em rituais, estes que eram levados na mais alta conta em inúmeras sociedades. Havia, portanto, tradição e criatividade quando se tratava em nominar alguém.

Como nos utilizamos de cartas manuscritas para trabalharmos a antropônimo, também fizemos uma pesquisa no que se refere à codicologia, que trata sobre o estudo de documentos manuscritos ou impressos, tanto em pergaminho como em papel, cuja finalidade, segundo Lemaire (1989, p. 3), é fixar-se, sobretudo, em compreender os diversos aspectos da confecção material primitiva do códice. Os conhecimentos codicológicos nos permitiram fazer descrições da matéria de escrita e compreender melhor o processo de transmissão textual de cada carta. Por motivo de fechamento provisório do museu não conseguimos descrever detalhadamente os aspectos codicológicos de todas as cartas, pois seria necessário analisarmos minuciosamente cada detalhe da matéria de escrita, por exemplo, as medidas do papel, sinais do tempo etc.

3. O conteúdo dos manuscritos estudados

Apesar não termos trabalhado todos os textos selecionados, algumas observações são relevantes, com relação à temática dessas cartas, podemos citar, por exemplo, a ligação que as pessoas tinham com o Senador Guimard Santos e sua esposa Lydia Hammes, pois não se tratava somente da relação de amizade, mas também de contatos políticos. A maioria das cartas apresenta cordialidades seguidas agradecimentos, um dos assuntos bastante presente nas cartas são os pedidos de favores, tendo em vista que o casal era bastante influente na política e na sociedade. Os remetentes não eram somente familiares, mas também amigos, conhecidos ou correligionários.

Como trabalhamos com manuscritos antigos dos anos 60 e 70, alguns temas eram bastante recentes para a época como, por exemplo, a chegada do telefone. Em uma das cartas a remetente demonstra entusiasmo e satisfação em ter adquirido uma linha telefônica, que provavelmente teria sido dada por Lydia Hammes.

Há relatos também sobre a dificuldade que as pessoas tinham para se locomover, pois naquela época era dispendioso fazer qualquer viagem devido às condições das estradas. Percebemos que até mesmo as cartas demoravam muito para chegar ao seu destino, pois eram levadas por um mensageiro, ou alguém que possivelmente encontraria o destinatário da carta.

É interessante ressaltar o quanto as pessoas davam valor a esse meio de comunicação, pois, através da leitura desse material, percebemos

que não se perdia uma oportunidade para enviar uma carta a alguém, quer fosse parente ou amigo. Percebemos também que se precisasse de alguma resposta, esta era demorada ou até mesmo nem chegava.

Não podemos deixar de falar em relação ao que citamos acima, a influência política, que por sinal já era muito forte na época. Observamos em muitos dos manuscritos pedidos de emprego para algum parente, troca de cargo em alguma repartição pública. Nota-se, portanto, que esses benefícios eram fáceis e não havia lei contra isso, pois as pessoas escreviam detalhadamente seus pedidos nas cartas que geralmente eram endereçadas ao Senador Guiomard Santos, esposo de Lydia Hammes.

Para a coleta dos dados, ou seja, os nomes próprios, editou-se um total de 20 (vinte) cartas do Acervo Guiomard Santos, para exemplificarmos, inserimos um cópia manuscrita seguida de sua transcrição:

A carta, abaixo, é escrita com caneta esferográfica preta, em folha de papel almaço, pautada, a folha é muito frágil e apresenta pauta somente no retro. O verso completamente liso. Essa folha está bastante amarelada. A escrita é disposta em toda a folha, não deixando espaço na margem direita nem na esquerda. O número de registro é GS 137

A carta é datada de 28 de janeiro de 1951, apresenta apenas um fólio composto por 27 linhas no retro, o local de origem é Rio Branco – AC, é assinada por Afeiçãoadas Irmãs Servas de Maria.

a. Carta nº 1

S C
+
M A

SANTA CASA DE MISERICORDIA DO ACRE
FUNDADA EM 6 DE SETEMBRO DE 1928
RIO BRANCO - TERRITÓRIO DO ACRE

Ave Mater Dolorosa!

Ex^{ma} M^{me} Sidia,

As Irmãs de Rio Branco tiveram a grata satisfação de receber as vossas angustias sensibilizadas retribue de coração votos de felicidade e de paz.

Um coração tão bondoso não pode nos esquecer. Deus protege-vos-a na nobre carreira de Mãe carinhosa para com os necessitados. A terra longínqua que por quatro anos beneficiaste no seu âmbito nunca se apagará a vossa lembrança e nós Religiosas mais do que todos sentimos o grato dever de lembrar-vos sempre nas nossas unidas prece.

Conhecendo o vosso nobre coração não teríamos receio de recorrer ao encontro de uma mão tão piedosa na nossa necessidade, respeito as obras confiadas ao nosso cuidado especialmente a vossa obra da Santa casa que de tudo necessita.

Queríamos ter respondido antes, mas no faltava o endereço, a providamos da bondade de vosso Ex^{mo} esposo agora entre nós. A Senhora não pode avaliar o consolo de todos ao recebe-lo de novo, mas por tão pouco tempo. Se nos conforta a lembrança que poderá fazer muito por esta terra com se começou no novo cargo tão dignamente merecido

Procuramos a Virgem que repais muito feliz embora sempre na unidade di corações em Jesus e nossa Senhora das Dores

Pio Branco 28-1-1951

Afeccadas Irmãs Sewa de Maria
Reparadoras

S. M. P.

Ave Mater Dolorosa!

Exma M^{me} Lídia,

As irmãs de Rio Branco tiveram a grata satisfação de receber as vossas augúrias sensibilizadas retribuindo de coração votos de felicidade e de paz.

Um coração tão bondoso não podemos esquecer. Deus proteger-vos-a na nobre carreira de Mãe carinhosa para com os necessitados. A terra longínqua que por quatro anos beneficiaste no seu habitantes nunca se apagará a vossa lembrança e nós Religiosos mais do que todos sentimos o grato dever de lembrar-vos sempre nas nossas umilde prece.

Conhecendo o vosso nobre coração não teríamos receio de recorrer ao encontro de uma mão tão piedosa na nossa necessidade respeito as suas obras confiadas ao nosso cuidado especialmente nestra obra da Santa casa que de tudo necessita.

Queríamos ter respondidos antes, mas não faltava o endereço, aproveitamos da bondade de vosso Exmo esposo agora entre nós. A senhora não pode avaliar o consolo de todos ao recebe-lo de novo, mas por tão pouco tempo! So nos consola a lembrança que poderia fazer muito por esta terra como se começou no nosso cargo tão dignamente merecido.

Rogamos a Virgem que sejais muito feliz ambos.

Sempre na unidade di corações em Jesus e nossa Senhora das Dores

Afeiçoadas Irmãs Servas de Maria Reparadoras.

Rio Branco 28-1-1951

4. A origem dos nomes e os significados

Para realizarmos o levantamento dos nomes procuramos em dicionários oferecidos em sites da Internet. Abaixo estão listados todos os nomes encontrados nas vinte cartas transcritas e suas respectivas origens e significados:

NOMES	ORIGEM	SIGNIFICADO
51. Lydia	Latim	Variante gráfica de Lídia
52. Maria Julia	Latim	Cheia de energia
53. Camilo	Latim	Na mitologia Camilo era o deus servidor dos grandes deuses.
54. Virginia	Latim	Casta, virgem
55. Floripes	Latim	Agradável
56. Glorinha	Latim	Gloriosa
57. M ^{re} Luisa	Latim	Lutadora
58. Bento	Latim	Louvado
59. Lúcia	Latim	Luz, iluminada
60. Maristela	Latim	Estrela do mar

Círculo Aluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

61. MarluCIA	Latim	Nome que se invoca Júpiter
62. Adriano	Latim	O que possui pele morena
63. Antônia	Latim	Amiga inestimável
64. M ^o Helena	Grego	Tocha, luz, luminosa
65. Maria Ângela	Grego	Mensageira
66. Eustáquio	Grego	Carregado de belas espigas
67. Demóstenes	Grego	Tem a força do povo
68. Felipe	Grego	O que gosta de cavalos
69. Nilce	Grego	Vitória
70. Lídia	Grego	Irmã, companheira
71. Margarida	Grego	Nome de uma flor
72. Teresinha	Grego	Cefeira e caçadora
73. Alegria	Teutônico ⁸⁵	Felicidade, contente
74. Afonso	Teutônico	Guerreiro preparado
75. Figueired	Teutônico	Que traz a paz pela vitória
76. Armando	Teutônico	Homem do Exército
77. Hermany	Teutônico	Homem do exército
78. Heloisa	Teutônico	Lutadora
79. Levi	Hebraico	Unido, ajuntado
80. Maria	Hebraico	"Mulher que ocupa o primeiro lugar". Nome da progenitora de Jesus, entre outras várias mulheres de grande valor santífico.
81. José	Hebraico	Aquele que acrescenta
82. Rita	Hebraico	Alegre, radiante
83. Adma	Hebraico	Adorno, enfeite
84. Osmar	Árabe	Aquele que vive muitos anos
85. Fátima	Árabe	Donzela esplêndida
86. Odília	Árabe	Pequeno rio
87. Gualter	Germânico	Aquele que sabe comandar
88. Sá	Germânico	Sala, morada ou posada
89. Fernando	Germânico	Inteligente, protetor
90. Dyette	Não encontrado	Não encontrado
91. Odelgund	Não encontrado	Não encontrado
92. Iracema	Índígena	Lábios de mel
93. Moacyr	Índígena	O que faz sofrer
94. Levy	Franco-Judaica	Colado
95. Maria de Lurde	Francês	Variação de Lourdes, nome de origem religiosa, quase sempre composto com Maria (Maria de Lourdes).
96. Olga	Nórdico	Santa, sagrada

⁸⁵ Os Teutônicos são descendentes da metade leste do Império Romano que se dividiu após a morte de Carlos Magno. Historicamente, eles foram uma tribo germânica originários da península de Jutland (atualmente Dinamarca). A palavra "teutônico" é sinônimo de "germânico".

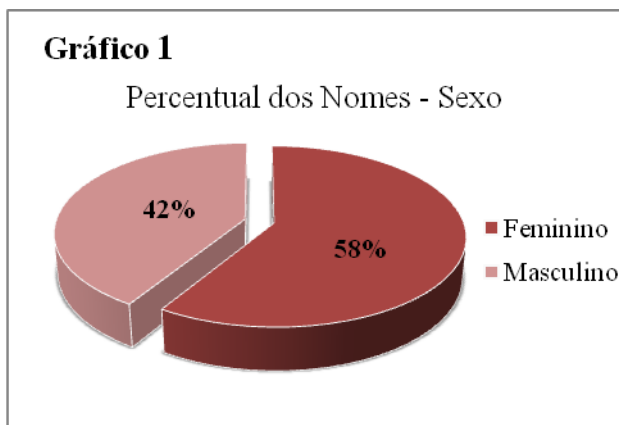
	(Norte da Europa)	
97. Patrícia	Egípcio	Nome de um dos templos de Ísis
98. Lizinha	Brasileira	Aguardente de cana, cachaça
99. Milton	Inglês	Cidade do moinho
100. Hilton	Anglo-Saxão	Vindo da montanha

Considerando a análise de cada nome, podemos observar que parte deles são bastante comuns como, por exemplo, Maria, José, Rita, Antônia etc., porém têm significados fortes, mas que são completamente desconhecidos.

5. *Levantamento e estatísticas dos dados*

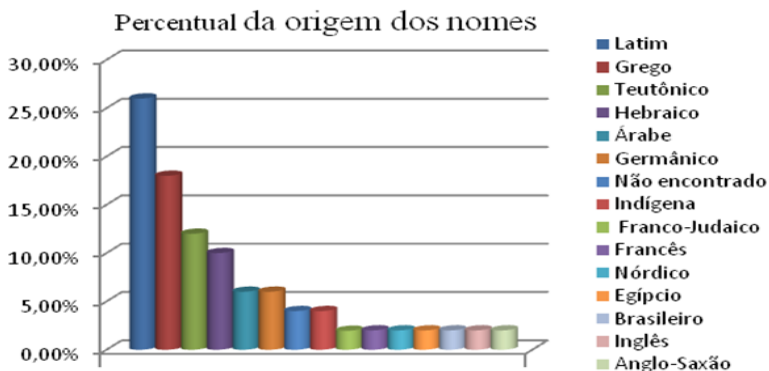
Após fazermos as devidas transcrições das cartas, passamos para o foco principal de nossa pesquisa, que foi fazer o levantamento dos nomes próprios contidos nas cartas.

Das 20 (vinte) cartas transcritas, fizemos o levantamento no total de 50 nomes, sendo 29 (vinte e nove) nomes femininos e 21 (vinte e um) nomes masculinos conforme nos mostra o gráfico 1, o qual nos apresenta em percentuais esse total.



No gráfico 2 teremos um percentual do levantamento da origem dos nomes. Nesses dados iremos confirmar o que já foi dito anteriormente, que grande maioria dos mesmos é de origem estrangeira.

Gráfico 2



Uma simples letra pode fazer toda diferença na origem ou significado de um nome próprio. Costuma-se colocar letras como Y, K, H nos nomes. O Y, por exemplo, é o que se destaca no levantamento que fizemos, temos Lidia (origem grega) e Lydia (origem latina); Levi (origem hebraica) e Levy (origem franco-judaica). Ambos têm o mesmo significado, tendo em vista que Lydia é variante gráfica de Lídia, cujo significado é “irmã, companheira”. Levy significa “colado”, quando que Levi significa “unido, ajuntado”, sendo, portanto, sinônimos.

Outro fato curioso nesse estudo é que são raros os nomes de origem brasileira Nas 20 (vinte) cartas que transcrevemos encontramos apenas 03 (três): Lizinha, que significa “aguardente de cana, cachaça; os outros dois de origem indígena, sendo estes Moacyr, “o que faz sofrer” e Iracema, “lábios de mel”.

6. Considerações finais

Essa pesquisa foi bastante esclarecedora, pois nos possibilitou conhecer um pouco mais sobre o processo de formação dos nomes próprios em nosso estado, além disso, pudemos colocar em prática os critérios de transcrição de manuscritos adotados pela filologia. Identificamos que os nomes, em nosso Estado, apresentavam, em sua grande maioria, origem latina e hebraica, bastante diferente do processo de nomeação atual, que apresenta uma grande influência norte americana, como podemos citar : Wallison, Yerfeson, Klinger etc. Percebemos, portanto, a presença das le-

tras W, Y, e K, sendo utilizadas com muita frequência, sendo que essas não faziam parte de nosso alfabeto antes da reforma ortográfica vigente, em que os nomes registrados possuem, em sua grande maioria, consoantes dobradas como LL, TT e o uso do H como, por exemplo, no nome Thiago. Os nomes eram registrados de forma muito mais simples ao contrário de hoje que há uma tendência em adornar o nome para torná-lo o mais diferente possível não se preocupando com a grafia tão pouco com o significado.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALVES, I. M. *Neologismo – criação lexical*. São Paulo: Ática, 1990.
- BRÉAL, M. *Ensaio de semântica*. Trad. Aída Ferras et al. São Paulo: Educ/Pontes, 1992.
- CARVALHINHOS, P. J. Antroponímia: Um velho caminho, um novo instrumental de análise linguístico-literária. *Revista Álvares Penteado*, São Paulo, v. 4, n. 8, p. 115-135, 2002.
- COSERIU, E. *Teoría del lenguaje y lingüística general*. Madrid: Gredos: 1969.
- DICIONÁRIO de nomes próprios*. Disponível em: <<http://www.dicionariodenomespropios.com.br>>. Acesso em: 03-2012.
- DICK, M. V. de P. do A. *Toponímia e antroponímia no Brasil: coletânea de estudos*. São Paulo: FFLCH, 1990.
- GUÉRIOS, R.F. M. *Dicionário etimológico de nomes e sobrenomes*, 2. ed. rev. e ampl. São Paulo: Ave Maria, 1973.
- HJELMSLEV, L. *Prolegomènes à une théorie du langage*. Paris: Minuit, 1971.
- LEMAIRE, J. *Introduction à la codicologie*. Louvain-La-Neuve: Université Catholique de Louvain, 1989.
- MEXIAS-SIMON, M. L. Os nomes próprios: seus mitos e ritos. *Anais do VII Congresso Nacional de Linguística e Filologia*, RJ 2001.
- SIGNIFICADO de nomes*. Disponível em: <<http://www.significado.origem.nom.br>>. Acesso em: 03-2012.
- SILVA, José Pereira. *Reflexões em torno do nome próprio*. Rio de Janeiro:

ro, 2005. Disponível em:

<http://www.revistainvestigacoes.com.br/Volumes/Vol.18.N.2_2005_ARTIGOSWEB/JosePereiraSilva_RESENHA_REFLEXOES-EM-TORNO-DOS-NOMES-PROPRIOS_Vol18-N2_Art14.pdf>. Acesso em: 09-09-2011.

ULLMANN, S. *Semântica*. Uma introdução à ciência do significado. 2. ed. Lisboa: Fundação Calouste-Gulbenkian, 1964.

VASCONCELOS, José Leite de. *Antroponímia portuguesa*, Lisboa: Imprensa Nacional, 1928.

_____. *Opúsculos*, V. III, Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 1931.

O LATIM NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE LETRAS

Miguél Eugenio Almeida (UEMS/UCG)
mealmeida_99@yahoo.com.br

Historia magistra vitae.

1. Considerações iniciais

Fazemos aqui uma reflexão tecendo algumas considerações a respeito da importância do estudo do latim para a formação do professor de letras. Para tanto, verificamos as posições dos latinistas apresentando elementos direcionados à formação da língua portuguesa, de modo especial, sob os seguintes aspectos: a fonética, a morfologia, a sintaxe e a lexicologia. Sob o aspecto externo do latim e do português, dialogamos com filólogos da língua portuguesa. Ainda, reportamo-nos filosoficamente tratando a questão do raciocínio aplicado na prática desse estudo de latim; e antropológicamente, buscamos na antropologia filosófica os elementos que elucidam a produção cultural humana, notoriamente, pela contribuição da literatura latina na formação do espírito humano inquisidor.

2. Para que estudar latim?

Eis a indagação que nos fazemos diante da língua latina. Esta língua tem somente uma importância diacrônica – mudanças internas -, para estudar as línguas neolatinas, ou há outras justificativas levando-nos a este estudo? Não devemos desconsiderar a história a língua portuguesa sem passar pela sua origem e formação. O latim, na origem do português, especialmente, apresenta o seu maior legado quer linguístico, quer cultural. Atentamos para o seguinte fato:

Ao mesmo tempo que estendiam os seus domínios, os romanos levavam para as regiões conquistadas os seus hábitos de vida, as suas instituições, os padrões de sua cultura. Em contato com outras terras, outras gentes e outras civilizações, ensinavam, mas também aprendiam. Aprenderam, por exemplo, muito com os gregos, e isso desde épocas antigas, através dos etruscos e, principalmente, das colônias helênicas do sul da Itália, que formavam a Magna Grécia. Lívio Andronico, o primeiro que tentou elevar à altura de língua poética aquele rude idioma de agricultores e pastores, que era então o latim, procurou diretamente em Homero e nos trágicos gregos os modelos para suas ex-

periências de tradução e adaptação literárias. Ele próprio era um grego de Taranto. E, na sua trilha, Plauto, Ênio, Névio e todos os que, pioneiramente, se impuseram a árdua tarefa de criar obras de arte na língua nacional não deixaram de inspirar-se nos estimulantes exemplos da Hélade, cuja influência vai ampliar-se mais ainda, a partir de 146 a. C., quando, vencida pelas armas, acabou dominando pelo espírito vencedor. (CUNHA, 1980, p. 12).

No caso, observamos que o latim enriquece a sua literatura com a presença dos grandes mestres gregos. Isso vem contribuir para a difusão da cultura grega para o domínio do Império Romano. Além dos gregos, cabe aos cristãos contribuindo com a produção de obras em latim. Diz-nos o estudioso da filologia portuguesa:

O cristianismo, sendo a maior revolução até agora produzida na humanidade, abrangeu todas as faces da vida humana, produzindo as suas consequências na língua latina, geralmente, aceita para veículo do seu culto. [...] Eles são também grandes testemunhos do latim falado nesses primeiros séculos da era cristã porque conservaram em seus escritos tais fenômenos idiomáticos. Como o cristianismo se apresentava diametralmente oposto ao paganismo, esses escritores timbravam em apresentar-se também diametralmente opostos aos escritores clássicos. Veremos então o bispo Comodiano que escreverá poesias com absoluto desprezo da métrica latina clássica, dando origem à métrica românica, baseada unicamente nas vogais tônicas e átonas. Veremos S. Jerônimo, que fora 'ciceroniano', traduzir a Bíblia num latim vulgaríssimo, muito diferente daquele quase clássico das suas 'Cartas' [etc.] (BUENO, 1946, p. 46-47).

Não podemos negar a importância do latim para a formação do professor de letras, principalmente; pois, conforme o filólogo:

Professor de português é ser professor de latim, posto que o português não é senão um momento do latim num determinado espaço. Pré-requisito fundamental para o professor 'filólogo' de português é o conhecimento profundo do latim. Árduo é o caminho para quem quiser conhecer o português a fundo, sem o latim. (BORTOLANZA, 2001, p. 01)

Desse modo, o latim, sem dúvida alguma, fundamenta teoricamente a base da formação do professor de letras, capacitando-o para uma prática docente mais eficaz; pois, conforme o quadro estatístico, 80% do léxico do português é oriundo do latim. Assim, o latim está efetivamente presente no léxico do português; além disso, observamos os demais elementos estruturais – morfossintaxe e sintaxe –, principalmente, perpetuando estruturalmente a gramática da língua portuguesa. Isso ocorre mediante o processo evolutivo alterando o sistema latino para transformar em outro sistema, a língua portuguesa, no caso; onde percebemos elementos desse idioma latino mantendo de uma forma ou de outra a sua continuidade e outros elementos sendo acrescentados e adaptados ao novo siste-

ma. Destarte, há ocorrências da língua que permanecem e há ocorrências da língua que se modificam, notoriamente.

Assim, além do conhecimento da língua portuguesa em si, o latim contribui eficazmente para o desenvolvimento do raciocínio, como nos observa o latinista:

Quando o aluno compreender quanta atenção exige o latim, quanto lhe prendem o espírito as várias formas flexionais latinas, a diversidade de ordem dos termos, a variedade de construções de um período, terá de sobejo visto a excelente cooperação, a real e insubstituível utilidade do latim na formação do seu espírito e a razão de ser o latim obrigatório nos países civilizados. (ALMEIDA, 2000, p. vii).

No caso, o exercício morfossintático do latim, sobremaneira, direciona o aprendiz para a compreensão lógica dessa língua, despertando-o, ainda, para a prática do raciocínio sobre todas as coisas, porque é possível, por meio das regras de declinação dos casos latinos, deduzirmos sistematicamente a compreensão da ideia completa da frase.

Destarte, verificamos mentalmente como operamos o raciocínio, de acordo com o seu conceito:

1. *O raciocínio, em geral, é a operação pela qual o espírito, de duas ou mais relações conhecidas, conclui uma outra relação que desta decorre logicamente. [...]*

O raciocínio é então uma passagem do conhecido para o desconhecido. (JOLIVET, 1961, p. 43).

Neste caso, por exemplo, temos a seguinte ocorrência: conhecido o sistema de regras das declinações do latim e da ordem dos termos – constituintes imediatos –, em uma relação sintagmática, aplicamos este sistema de regras quando procedemos à versão para a língua vernácula.

Constatamos, com Bortolanza (2001), a crise do português oriunda de uma prática de ensino deficiente de formação básica do latim; cabendo, então, a indagação:

[...] português seria uma língua mesma muito difícil? Atente-se para o nível de desempenho dos ingressantes no curso superior, os que encontramos nas ‘Comunicação e Expressão e/ou Técnicas de Redação’. [...]

Entendo, porém, que estamos a viver um refluxo. Aos poucos, estes questionamentos vêm aflorando. Óbvio, o latim está vivo, nascemos falando a língua do Lácio, e, mais óbvio, nunca de suas variantes consagradas, a língua portuguesa, está, por sua vez, abarcando, também, outras muitas variantes co-ocorrentes. Nossa língua, como toda língua, ‘é um rastro de velhos mistérios’, no dizer de Guimarães Rosa, é um produto histórico, cujas marcas hão de ser

perqueridas através dos tempos. O túnel do tempo, expressão consagrada por Tarallo, levar-nos-á aos mistérios tão indevassáveis, às raízes – qual a diferença entre radical e raiz? – às respostas a tantos porquês grotescamente dosados como regras e/ ou exceções gramaticais. Ai reside a diferença entre o ‘filólogo’ e o ‘gramatigueiro’, ainda no dizer de Gladstone. (*Id., ibid.*, p. 02)

Portanto, percebemos a inferência da nuance diferenciando a postura teórica do “filólogo” e a do “gramatigueiro”. Outrossim, indagamos: aonde nos encaixamos teoricamente, como professores de letras? Aonde fundamentamos as nossas práticas de ensino e de pesquisa, principalmente?

Assim, quem busca ter uma visão clássica e diacrônica da língua, está procurando os meandros norteadores dos elementos internos e estruturais da formação e evolução da língua. Os textos antigos, de diferentes épocas, – documentos textuais da história da língua – não só revelam os seus elementos estruturais internos, mas, ainda, os elementos externos dos fundamentos ideológicos das organizações sociais e culturais dos falantes na linha evolutiva do tempo, determinando a compreensão das regras de permanência e variação ocorrentes.

De outro modo, quem se fixa na ocorrência gramatical *em si*, desconsiderando os aspectos diacrônicos da língua, apresenta certamente dificuldades para interpretá-la (ocorrência dada), ou seja, apresentar uma descrição/explicação satisfatória dessa ocorrência.

Além de embasar os estudos da língua portuguesa, o latim facilita o aprendizado das línguas românicas; pois, “Para quem sabe o latim, o italiano, o espanhol, o português, o francês são já semifamiliares”. (MEILLET, *apud* VALENTE, 1952, p. 11). Entendemos as línguas românicas variando, a partir do mesmo lastro estrutural latino. Por isso, a compreensão das línguas românicas entre si verifica-se pela similitude lexical, morfossintática e sintática.

Entretanto, lamentamos a retirada do latim do ensino básico, há alguns anos atrás; pois, a ausência do mesmo dificulta a compreensão do vocabulário técnico-científico, jurídico e literário para a formação acadêmica do universitário e do pesquisador, em geral, dado que

A ciência jurídica baseia-se no direito romano. Estudar direito romano sem conhecer latim é absurdo.

A maioria dos termos da medicina e de todas as ciências naturais é de origem latina, e decorar esses termos sem lhes penetrar a força íntima, não é digno de ser racional, e muito menos de um cientista. (VALENTE, 1952, p. 12)

O entendimento desse vocabulário perpassa pela compreensão morfossintática das palavras. O profissional, que domina o seu vocabulário, torna-se profissionalmente mais competente para exercer a sua função, ou de acordo com o professor de português:

Admitindo aos cursos superiores moços não devidamente preparados em letras clássicas, seria criar não médicos, mas curandeiros, ainda que peritos; não juriconsultos, mas rúbulas; não engenheiros ou arquitetos, mas simples mestres de obras. (LAET, 1911, *apud* VALENTE, *op. cit.*, p. 13)

Observamos, no caso, a presença do latim constituindo uma constante para a formação do professor de letras empenhado para uma prática de ensino e pesquisa, porque pode suscitar um melhor desempenho profissional.

Portanto, o latim apresenta-se como uma língua estruturalmente organizada com muitas formas flexionais articuladas morfossintaticamente formando o período frasal.

Para tanto, o latim deve ser estudado, para desenvolver nos aprendizes a capacidade de análise, notoriamente, dos fatos ocorrentes nesse idioma, para, em seguida, relacioná-los com os fatos fundamentando a formação da língua lusitana, de modo especial. A este respeito, diz-nos o gramático do latim:

Não é para ser falado que o latim deve ser estudado. Para aguçar seu intelecto, para tornar-se mais observador, para aperfeiçoar-se no poder da concentração de espírito, para obrigar-se a atenção, para desenvolver o espírito de análise, para acostumar-se à calma e à ponderação, qualidades imprescindíveis aos homens de ciência, é que o aluno estuda esse idioma. (ALMEIDA, *op. cit.*, p. viii).

Outro dado importante, no estudo do latim, é o texto literário, que exalte, sem sombra de dúvida, a formação intelectual/cultural do aprendiz desse idioma, tornando-o mais perspicaz na análise da história cultural e, desse modo, procurando fazer as aproximações, principalmente, das ocorrências estéticas, em questão; ou melhor dizendo:

Para nós – [...] Augusto Magne – o que interessa no latim é sua literatura, sua virtude formadora do espírito. Desviar o estudo do latim para a especialização em questões de pronúncia reconstituída é desvirtuar aquela disciplina e tirar-lhe seu poder formador para recair no eruditismo balofo, pretensioso e estéril. (MAGNE, *apud* ALMEIDA, *ibidem*, p. xi).

Aprofundando um pouco mais sobre a questão da literatura do latim, verificamos que este idioma apresenta-nos os legados culturais direcionados à língua e a cultura portuguesa, de modo especial. Vejamos:

Além do valor estético das suas obras de arte, que se colocam entre as mais belas produções do espírito humano, a literatura latina oferece um interesse de primeira ordem. Seu caráter utilitário lhe imprime um quê de universalidade que a torna eminentemente própria à formação do espírito e a orientação da vida: Cícero, Sêneca, Tácito, Horácio etc., contêm muitos ensinamentos de grande proveito.

Para nós, que falamos o português, esta literatura é bem de raiz. Somos herdeiros dos Romanos: nossa língua, nossas leis, nossas instituições tiveram ali sua origem; nossa literatura – mormente depois do século XV – não se cansa de respigar nos escritores latinos. Estudar estes últimos é reviver com antepassados longínquos, um tanto graves, algo solenes talvez, mas, amiúde, encantadores; é como que ler o prefácio da nossa literatura nacional. (GALIDIE, 1948, p. 06).

Diante disso, verificamos que o homem, além do mais, se perpetua, na sua condição de ser, mediante as produções de suas obras culturais; e é por elas que ele se revela, mostrando, não somente os seus valores culturais, mas os valores ônticos, notoriamente. Pois, a este respeito, o antropólogo diz-nos: “[...] a cultura é uma pista importantíssima para descobrir o ser do homem.” (MONDIN, 1980, p. 189). Ou ainda, o homem é o reflexo da obra de sua invenção, manifestando um dos aspectos do seu ser: *homo faber*. Assim, visualizamos com a seguinte consideração:

A cultura manifesta, além disso, que o homem é dotado de uma Inteligência muito superior à dos animais, que é dotado de liberdade, de uma propensão para progredir sempre mais, de uma capacidade constante transcendimento de todas as posições já alcançadas. (*Idem, ibidem*).

No caso, o homem projeta-se infinitamente pela sua capacidade intelectual na construção de obras adicionando sempre mais elementos para sua história cultural, notoriamente.

Assim, após esta exposição, verificamos que o latim contribui substancialmente, não somente para a formação do professor de português, quando o prepara para o estudo diacrônico verificando a mudança interna ocorrente no português; mas, ainda, para aqueles interessados em apreender a língua neolatina na sua raiz – internamente – e, ainda, sob o aspecto externo da história cultural incluindo as obras da literatura clássica universal. Para os profissionais da área das *ciências formais* e das *ciências da natureza* e para os demais das *ciências hermenêuticas*, o latim contribui principalmente para desenvolver o raciocínio lógico e também para a compreensão das etimologias presentes nos vocabulários técnicos.

3. Considerações finais

A dimensão cultural marca notoriamente a presença do homem no espaço. É por ela, ainda, que ele transcende gradativamente e qualitativamente diante dos demais seres a sua volta. No caso do latim, constatamos, de modo particular, a grande contribuição dessa língua, para a formação do português quer sob o âmbito da fonética, quer da morfologia e quer da sintaxe. Já, no aspecto literário, o legado desse idioma está presente nas obras dos grandes clássicos da literatura universal mostrando as formas do belo na expressão da escrita do homem antigo e medieval da história universal.

Assim, o professor de letras, detendo na sua formação o conhecimento dessa língua clássica, torna-se habilitado ao trabalhar as questões internas e externas da língua portuguesa apontando a base linguística e histórica e cultural.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, N. M. *Gramática latina: curso único e completo*. 29. ed. São Paulo: Saraiva, 2000.

BORTOLANZA, J. *O professor de letras e a filologia*. Palestra proferida na Academia Brasileira de Filologia como sócio correspondente de Mato Grosso do Sul, a 31/08/2001.

BUENO, S. *Estudos de filologia portuguesa*. São Paulo: Saraiva, 1946.

CUNHA, C.F. *Gramática da língua portuguesa*. 7. ed. Rio de Janeiro: FENAME, 1980.

GALIDIE, L. *Primeira seleta latina*. Rio de Janeiro: Paulo de Azevedo, 1948.

JOLIVET, R. *Curso de filosofia*. Tradução de Eduardo Prado de Mendonça. 5. ed. Rio de Janeiro: Agir, 1961.

MONDIN, B. *O homem: quem é ele? Elementos de antropologia filosófica*. Trad.: R. Leal Ferreira e M. A. S. Ferrari. São Paulo: Paulinas, 1980.

VALENTE, M. *Ludus primus*. 56. ed. Porto Alegre: Livraria Selbach, [1952].

O MANGÁ NO BRASIL E SUA LINGUAGEM

Swellen Pereira Corrêa (UEMS)

swellenpereira@gmail.com

Nataniel dos Santos Gomes (UEMS)

natanielgomes@hotmail.com

1. Introdução⁸⁶

As histórias em quadrinhos japonesas, conhecidas como mangás, atravessaram o mundo e chegaram ao Brasil competindo com os quadrinhos tradicionais norte-americanos. Recentemente alguns quadrinhistas brasileiros estão aderindo o estilo.

Osamu Tezuka é o criador do estilo de desenho desde o pós-guerra (1926-1989) que retrata as pessoas com olhos grandes e brilhantes, fortes expressões, o número de páginas é muito maior que de um HQ tradicional a única técnica que os autores brasileiros não aderiram foi à cor do mangá em suas novas obras, pois o mangá sempre é em preto e branco é o que notamos quando lançou a primeira Turma da Mônica Jovem no estilo mangá, muito mais colorida do que as edições tradicionais da Turma da Mônica muito diferente do mangá tradicional.

Um dos motivos do sucesso se deve ao Brasil possuir a maior colônia nipônica fora do Japão, estes que já tinham a tradição de ler as revistas em quadrinhos japonesas, os imigrantes se tornaram os pioneiros nas leituras e nas produções de mangás fora do Japão desde a década de 1960, década essa atribulada por uma ditadura militar. Na década de 1970 foi realizada a primeira pesquisa sobre Mangá pela 4ª edição da *Revista Quadreca* da ECA-USP que relata o surgimento do mangá com o autor inglês Charles Wirgman, que em 1862 criou a revista de humor “Japan Punch”, tradicionalmente o mangá era originado apenas para os adultos, em 1922 o desenhista lançou o primeiro mangá infantil o “Mangatarô”, as formas do mangá e o vínculo que as HQ japonesas possuem com o ensino procurando incentivar a leitura e punccionar seus leitores a refletir em determinados assuntos mesmo que não façam parte das maté-

⁸⁶Essa introdução é baseada no trabalho de Sonia M. Bibe Luyten. Mangá, o poder dos quadrinhos japoneses. *Revista Quadreca*, 1970, ECA-USP. Trabalho apresentado no Núcleo de História em Quadrinhos, XXVI Congresso Anual em Ciência da Comunicação, Belo Horizonte/MG, 02 a 06 de setembro de 2003.

rias escolares, e claro aprimorando o vocabulário e a interpretação dos alunos.

Este estudo tem como objetivo um olhar sobre a evolução da expansão dos mangás no Brasil em relação ao mundo podendo-se constatar duas tendências: uma de pioneirismo quanto à leitura e produção de mangás em relação ao mundo, fenômeno este ligado a grande parcela de descendentes de japoneses no país. A outra é a inclusão do mangá nas salas de aula, podendo trabalhar os gêneros uma vez desenvolvidos por Mikhail Bakhtin, linguagem, interpretação de texto entre infinitas outras atividades possíveis com o uso dos quadrinhos japoneses ou tradicionais.

A priori verificaremos a história, exportação e a produção do mangá no Brasil, invadindo o mundo dos quadrinhos e a utilização desta técnica por Mauricio de Souza em *A Turma da Mônica Jovem*, linguagem dos mangás orientais nos mangás ocidentais.

2. O nascimento do mangá

Em 1814 nasce o termo mangá por intermédio do artista Katsushita Hokusai, extremamente notório no Ocidente por suas gravuras ukiyo-e⁸⁷. Entre 1814 e 1849, Hokusai lançou um conjunto de obras em 15 volumes pintando cenas do dia-a-dia que o rodeava. Estas caricaturas de época receberam o nome de Hokusai Mangá e concebem os primeiros passos das charges e das histórias em quadrinhos no Japão.

Com o advento da Era Meiji⁸⁸ na segunda metade do século XIX, o Japão saiu de um isolamento cultural de 200 anos e passou a ter maior contato com o Ocidente, procurando o mais rápido possível assimilar tecnologias, costumes e ideologias que vinham do estrangeiro.

Ainda no mesmo período destacou-se o trabalho do inglês radicado no Japão Charles Wirgman, que em 1862 criou a revista de humor “Japan Punch”, abrindo através das charges políticas um novo tipo de arte cômica aos japoneses e a obra de Rakuten Kitazawa (1876-1955), que criou os primeiros quadrinhos seriados com personagens regulares e batalhou pela

⁸⁷ Conhecido literalmente por “Retratos do mundo flutuante” são pinturas com um estilo similar a xilogravura desenvolvida no Período Edo (1603-1867).

⁸⁸ Período de quarenta e cinco anos de reinado do Imperador Mutsuhito Meiji.

adoção da palavra mangá para designar histórias em quadrinhos no Japão.

Osamu Tezuka (1926-1989) foi o criador do estilo de desenho que retrata as pessoas com olhos grandes e brilhantes e influenciados pela obra de Walt Disney e pelo cinema europeu, já na década de 40 ele adaptava para a linguagem dos quadrinhos as técnicas do cinema como “close-ups”, “long-shots” e “slow-motion”, revolucionando a narrativa quadrinhística e fazendo com que os leitores se envolvessem mais com as histórias que criava.

Com as dificuldades da guerra e as difíceis condições de vida na fase de reconstrução deram a Tezuka uma visão mais humanista e universalista, visão esta que influenciou constantemente em suas criações como “Phoenix”, “Buddha” e “Jumping”.

As principais características do mangá foram definidas por Tezuka, como as exageradas expressões faciais e os elementos metalinguísticos (linhas de velocidade, grandes onomatopeias etc.) e os enquadramentos cinematográficos para ampliar o impacto emocional.

O artista faleceu em 1989 e sua influência foi tão importante para o gênero que é chamado de Deus Mangá. No ramo da animação, já havia outras produções de desenhos no Japão, porém Tezuka foi intitulado o “pai” dessa indústria com obras que marcaram a cultura nipônica.

Em 1877 surgiu a primeira revista japonesa de humor Maru Maru Shibun que durou 30 anos.

No Pós-Guerra o mangá foi modificado estruturalmente com produções específicas para o público adolescente, dividindo-se por sexo e faixa etária: garotas e rapazes abrangendo uma faixa etária de 12 a 18 anos.

Outro diferencial é que as revistas de HQ, conforme a faixa etária a que se destina contém de 100 a 500 páginas fugindo do formato tradicional americano.⁸⁹

Posteriormente foi dito sobre a divisão de faixas etárias, atualmente as editoras ainda seguem essa divisão da seguinte forma:

Revistas femininas: denominadas *shōjo mangá* que abrange a fa-

⁸⁹ Sonia M. B. Luyten. *Mangá, o poder dos quadrinhos japoneses*, p. 96.

se da adolescência e com um enorme sucesso de venda na década de 1970 e 80. Com uma faixa de quase 50 títulos, o êxito deveu-se muito à identificação do público leitor feminino e as histórias contidas nas revistas com a exploração máxima de enredos melodramáticos e o clima de romantismo. A temática é variada sempre enfocando amores impossíveis, separações e rivalidades entre amigas.

Revistas infantis: Revistas de cunho didático se denominam *shogaku* e possuem uma variedade imensa de temas abordados que vão desde assuntos escolares, hobbies e até conselhos úteis aos mini leitores. Na parte central da revista há a inclusão de uma história em quadrinhos versando sobre aventura, lendas antigas do país, histórias cômicas etc.

Como forma de entretenimento, as revistas infantis direcionam a criança não só para o aprendizado, mas também para sua inserção na sociedade japonesa lembrando-as sempre do respeito aos mais velhos, como se comportar e a memorização das datas comemorativas do país entre outras atividades.

Revistas masculinas: nomeadas de *shōnen mangá* tem como público, alvo rapazes adolescentes. Na revista *Shōnen Jump* seu conteúdo, além dos quadrinhos, apresenta reportagens sobre esportes, artistas, competição entre escolas e novidades na área de brinquedos, robôs e vídeo games.

Os *Shōnen* mais conhecidos atualmente são: *Dragon Ball*, *Digimon*, *Yu-Gi-Go*, *One Piece*, *Bleach*, *Death Note*, *Os Cavaleiros do Zodíaco*, *Naruto* etc.

A produção editorial japonesa não contempla apenas essas faixas definidas por sexo e idade, considera também mangás para adultos em diversas modalidades.

Esta categoria de *sarariman mangá* (do inglês *salaryman*) é para garotas e garotos que saíram da adolescência. Também a terceira idade é contemplada com situações cômicas de comportamento de “tias” e “avós” com revistas especiais dentro desta temática. Nesta mesma categoria encaixa também as revistas de *Hentai* (mangá ou animê pornô).

Com a introdução de desenhos mais realistas nas revistas femininas, o público masculino tem se desviado para as revistas do *shojo mangá* e muitos rapazes cansados de ler histórias muito violentas preferem esporadicamente ler algumas aventuras românticas do mangá feminino.

3. O mangá chega ao Brasil

A leitura de mangá chega ao Brasil junto com os imigrantes orientais e seus descendentes, as revistas eram importados e distribuídos por distribuidoras especializadas localizadas no Bairro da Liberdade em São Paulo que enviavam para o interior do estado de São Paulo e para o Paraná nas colônias nipônicas.

Em 1988 publicou-se *O Lobo Solitário* no Brasil pela editora Ce-dibra, porém esta edição foi adaptada para a leitura ocidental. Isso invertia as artes originais e quase todos os personagens viravam canhotos. Quando a Conrad lançou *Dragon Ball*, em 2000, os mangás passaram a sair em seus formatos originais, e lidos “de trás pra frente”.⁹⁰

Mas foram os desenhos animados, os animês, que deram grande difusão ao conhecimento dos mangá, cujas séries penetraram primeiramente pela TV e mais tarde pelo cinema. Foi também a época em que as editoras japonesas e os estúdios de cinema e animação começaram a fazer contratos em grande escala com vários países ocidentais.

Qual o motivo de tanto sucesso do mangá no ocidente? Como pontua Luyten a “popularidade está em função direta da *niponidade* ou então, da representação de um momento de importância política, social ou econômica.”.

Sua popularidade está em função direta da *niponidade* ou então, da representação de um momento de importância política, social ou econômica. Os heróis e heroínas partem da realidade nipônica ou então justamente do seu oposto; em ambos os casos, o que conta é a vida das pessoas no Japão. Educando, divertindo, acusando ou alienando, o elo com o leitor ou leitora é sempre bastante evidente. Dessa maneira, os mitos, os ideais e os sonhos japoneses são sempre muito bem retratados e *não* os de outras sociedades. (LUYTEN. 2000, p. 172)

Ainda na década de 1970 foi realizada a primeira pesquisa sobre o mangá no Brasil coordenada pela pesquisadora e autora Sonia M. B. Luyten e publicada na revista *Quadreca*, órgão laboratorial da cadeira de Histórias em Quadrinhos da ECA/USP: “*O fantástico e desconhecido mundo das HQ japonesas*”. “A ideia de se estudar as histórias em quadrinhos japonesas surgiu no segundo semestre de 1974 na cadeira de Histórias em Quadrinhos ministrada na Escola de Comunicações e Artes da USP.”

⁹⁰ *Quadreca*. ECA-USP. 1970, p. 02

Luyten publicou quatro livros sobre HQ, mas dois deles é especificamente sobre mangá, o último livro publicado foi *Cultura Pop japonesa: anime e mangá* em 2006.

Na década de 1990 surgem no Brasil revistas exclusivamente sobre mangás e animês, seu conteúdo trazia reportagens sobre histórias e personagens de sucesso das HQ japonesas, nem sempre levando em conta a grande característica da indústria editorial japonesa, que é direcionada por sexo e idade do leitor. Atualmente essas revistas ainda existem a mais conhecida e vendida no país é a NeoTokyo da editora Escala.

4. Mauricio de Sousa se rende ao estilo mangá

Em agosto de 2008 Maurício de Sousa *Turma da Mônica Jovem* para atingir um leitor mais maduro, diferente da versão tradicional dos personagens, que ainda continua a ser produzida e vendida normalmente. Essa nova versão traz os personagens adolescentes, com mudanças tanto físicas quanto de características tradicionais dos personagens. É uma HQ no estilo mangá. Trata-se de uma evolução dos personagens de *Turma da Mônica*, agora adolescentes. As revistas se apresentam em formato semelhante ao dos mangás lançados originalmente no Japão.⁹¹

A primeira mudança que se pode encontrar nos mangás brasileiros é que eles são de estilos referentes ao mangá oriental, mais sua leitura é feita como nos livros e revistinhas ocidentais, da esquerda para a direita.

Segundo fato marcante na mudança feita por Maurício de Sousa na transição da revistinha para o mangá é a diferença física dos personagens. A turma, que antes era representada por meninos e meninas de sete anos, agora vira adolescente e com novos visuais. Também se percebem modificações de estilo e narrativa.

As falas dos personagens estão visivelmente diferente, o que antes eram falas simples de crianças, agora se mostram envolvidas em assuntos mais maduros e repletos de gírias atuais, que se difere de um personagem para o outro.

Para não perder a tradição, já que os mangás foram originados no Japão e o Brasil criou seu estilo a partir do mesmo, nada melhor do que

⁹¹ Site oficial Turma da Mônica Jovem. Disponível em: <<http://www.turmadamonica jovem.com.br>>.

propagar a cultura J-POP. E é por isso que há uma presença muito grande de elementos dessa cultura nos mangás de Maurício de Sousa.

A grande novidade, portanto é a temática dos assuntos que são abordados. A obra mexe com assuntos sociais, de famílias, bem contemporâneos, como condizem com a realidade, mostrando a força dos jovens e algumas influências perante aos pais. Alguns assuntos românticos, intrigas, ciúmes, e notícias atuais. Fala também, discretamente, de drogas e sexo. Temas antes banalizados, agora são abordados de uma maneira sutil e irreverente.

Em 2012, Mauricio publicou "Tesouro Verde", um arco de duas edições da Turma da Mônica Jovem com a participação de personagens ilustres do famoso mangaká Osamu Tezuka, como Astro boy, Safiri e Kimba, unindo-se à Mônica e seus amigos em uma aventura na floresta Amazônica contra uma organização de contrabando de madeira de desflorestamento da Amazônia.

Esta é a primeira vez que a Tezuka Production Co. admitiu a utilização dos personagens de Tezuka a um desenhista de HQ do exterior.



Edição 43- Março de 2008.

5. *Linguagem do mangá*

Ha diferenças entre os mangás brasileiros e os mangás japoneses. As linguagens de mangás são um conjunto de técnicas que se utilizam da aproximação entre a grafia e a ilustração, a presença de cenários e elementos de interação, reações exageradas de sentimentos, demonstrados através dos rostos dos personagens e da utilização de onomatopeias gráficas. Porém os dois tipos de mangá se assemelham bastante devido às técnicas modernas de Osamu Tezuka.

Em sua estrutura, os quadrinhos são formados por dois códigos de signos gráficos: a imagem e a linguagem escrita. O que dá ao quadrinho sua marca registrada é o balão, mas o que completa a sua expressão e dá o verdadeiro impacto e grande estética em termos de som são as onomatopeias.

Ao se abordar o uso das onomatopeias nos mangás é preciso ressaltar que, na cultura japonesa, o problema dos níveis da fala está ligado principalmente a questões de respeito ou deferência. Isso tem a função de amenizar todas as possíveis situações de atrito social, ou então para demonstrar delicadeza e respeito a determinados *status* socialmente aceitos de maneira geral e expressos principalmente através de diferenças na forma verbal.

De acordo com Samuel E. Martin,

toda língua impõe sobre o falante certas escolhas antes que ele pronuncie qualquer enunciado. São as categorias obrigatórias da língua. Em línguas com sistemas rígidos de fala (como no japonês), a escolha de uma variedade é igualmente obrigatória.⁹²

Na língua japonesa, dentro da categoria das onomatopeias, as palavras imitando sons humanos ou de animais são conhecidas por *giseigo*, ou onomatopeia de *vozes*. Já as que imitam sons ouvidos – como o bater de um sino ou o estraçalhar de uma madeira etc. – são referidas como *giongo*, ou onomatopeia de *som*. Exemplos: *kyan-kyan*, designado como uivo de um cachorro, é um *giseigo* ou uma onomatopeia de *vozes*. Já *karan-karan* ou o som de um metal ou de uma madeira seca batendo contra um outro objeto duro, de forma contínua, é um *giongo* ou uma onomatopeia de *som*.

⁹² Samuel E. Martins. In: Paulo Froelich. O Problema dos Níveis de Fala. *Revista de Cultura Vozes*, 8, ano 67, 1973, p. 628.

Uma observação interessante a ser feita é que nos mangá japoneses publicados no Brasil as onomatopeias são escritas nos ideogramas, cabe ao leitor durante a leitura se atentar a onomatopeia e o contexto.

6. *Trabalhando os gêneros na escola*

As Histórias em Quadrinhos é parte integrante de um gênero discursivo secundário desenvolvido por Mikhail Bakhtin (1997), trata-se da linguagem que são conjuntamente agrupados já que possuem certas semelhanças em seu conteúdo temático, seu estilo verbal, e sua composição. Os gêneros discursivos simples ou primários são constituídos por enunciados da comunicação imediata como carta, conto, receita etc.

Quando nos detemos ao tema História em Quadrinhos, outro atributo observado que será importante para o entendimento de nossa problemática inicial é o fato de que os gêneros produzidos na interconexão oral/escrita são fundamentalmente secundários, no qual as HQ se encaixam. Sendo assim, os quadrinhos difundiram-se a partir da fundição entre a linguagem visual e a linguagem escrita que proporcionam ao leitor recursos linguísticos e imagéticos diferenciados dos encontrados em outras narrativas como, por exemplo, nas fábulas e poesias, pois usa de forma direta a relação imagem/texto.

Com o desenvolvimento da linguagem escrita, os símbolos gráficos formam palavras e as mesmas estabelecem um diálogo, uma interação, originando-se o texto, que se juntam aos gêneros textuais, com base em suas próprias características: intenção de se comunicar, marcas linguísticas formais, suporte gráfico etc.

Sabemos que atualmente o índice de leitura nas escolas esta em baixa, vendo que as crianças e adolescentes faziam apenas leituras de HQ os professores se voltaram para os quadrinhos como ferramenta.

Muitos acreditam que utilizar este gênero é rebaixar o ensino, porém não é nada disso, se o professor souber usar o material ele pode abranger diversos temas e se tiver domínio do conteúdo será muito mais produtiva a sua aula.

[...] os quadrinhos revelam-se um material riquíssimo, pois, na construção de sentido que caracteriza o processo de leitura, texto e desenhos desempenham papel central. Desvendar como funciona tal parceria é uma das atividades linguístico-cognitivas realizadas continuamente pelos leitores de HQ. (MENDONÇA, 2010, p. 221)

Partindo da afirmação de Mendonça a história em quadrinho é uma maneira de expressão artística onde há um predomínio visual, onde é caracterizado como um gênero icônico ou icônico verbal narrativo, cujo progresso temporal se organiza em quadro por quadro, com apresentação de elementos típicos: balões/legendas, desenhos e quadros.

Atualmente as HQ possuem um grande suporte didático, que pode levar qualquer professor a dinamizar suas aulas, motivando os alunos nas leituras e a conquistar novos resultados no processo de ensino/aprendizagem. A inclusão dos quadrinhos em diferentes disciplinas mostra que a exploração dos gêneros textuais nas escolas é um tema de infinitas possibilidades de trabalho.⁹³

Com a invasão do mangá no mundo jovem os professores podem tirar grande proveito dessa moda juvenil, trabalhando a linguagem, o social, cultura a partir dos mangás orientais.

7. Considerações finais

Este trabalho teve como objetivo contar um pouco a história do mangá e sua exportação para o Brasil, seu sucesso com os jovens, autores tradicionais aderindo a técnica de Osamu Tezuka e a linguagem utilizada nos mangás.

Esta pesquisa não tem a intenção de esclarecer todas as teorias de vários autores/pesquisadores em tão poucas palavras, pois o gênero do quadrinho sendo ele em mangá ou tradicional é uma assunto infinito e há diversas formas de ser trabalhado. O tema O Mangá no Brasil e sua linguagem ainda se estenderiam em outras páginas, com uma diversidade inexplicável quanto o próprio tema. O mundo dos Quadrinhos pode nos levar em diversas direções, porém foi necessário finalizar por enquanto.

As informações obtidas e levantadas neste artigo são possíveis admitir que através das perspectivas dos gêneros a produção de texto e a leitura aproxima o professor de sua função real, um mediador que libera a participação dos alunos em sala de aula, que escolhe atividades no leque dos gêneros textuais. O professor que base utilizar o mangá ou quadrinho tradicional ele modifica a sala de aula em uma grande oficina de

⁹³ GOMES, Nataniel dos S; RODRIGUES, Marlon L. *Para o Alto e Avante!* In: VIEIRA, Maria G. *As histórias em quadrinhos e os gêneros textuais: leitura e prazer nas tirinhas.*

produção textual e ações sociais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, M. M. *Estética da criação verbal*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

CARACTERÍSTICAS do gênero HQ: Histórias em quadrinhos a oralidade em sua construção. Disponível em:
<<http://generohq.blogspot.com.br/2009/11/caracteristicas-do-genero-hq.html>>.

CAVALHEIRO, R. F. *Propaganda ideológica em mídia impressa: uma busca pela verdade a cerca da possível influencia do mangá japonês sobre a juventude brasileira*. Dissertação de Mestrado. USP- Departamento de Psicologia Social e do Trabalho, 2009. São Paulo.

GOMES, N. dos S; RODRIGUES, M. L. Para o Alto e Avante! In: VIEIRA, Maria G. *As histórias em quadrinhos e os gêneros textuais: leitura e prazer nas tirinhas*, 2012.

FROELICH, Paulo. O problema dos níveis de fala. *Revista de Cultura Vozes*, 8, ano 67, 1973, p. 628.

LUYTEN, S. M. B. *Mangá produzido no Brasil: pioneirismo, experimentação e produção*. Trabalho apresentado no Núcleo de *HISTÓRIA em Quadrinhos*, XXVI congresso Anual em Ciência da Comunicação, Belo Horizonte/MG, 02 a 06 de setembro de 2003.

_____. *Mangá, o poder dos quadrinhos japoneses*. 1. ed. São Paulo: Hedra, 1991.

_____. Onomatopeias e mímesis no mangá. *Revista USP*, São Paulo, n. 52, dezembro/fevereiro 2001-2002.

_____. *Revista Quadreca: O fantástico e desconhecido mundo das HQs japonesas*. 4. ed. São Paulo: ECA-USP.

MCCLLOUD, Scott. *Desvendando os quadrinhos*. Tradução de Hércio de Carvalho e Maria do Nascimento Paro. São Paulo: Makron Books, 1995.

MELLÃO, R. S. *O Audiovisual como fator de sucesso de Mauricio de Sousa produções*. Tese de Mestrado Universidade Anhembi Morumbi. 2011. São Paulo.

MENDONÇA, M. R. de S. *Um gênero quadro por quadro: a história em quadrinhos*.

RESGATANDO a história das HQs. Disponível em:

<<http://hagaques.blogspot.com.br/2007/05/resgatando-historia-das-hqs.html>>.

SATO, Cristiane A. *O surgimento do primeiro mangá e animê*. Disponível em: <<http://www.culturajaponesa.com.br>>.

O SILÊNCIO: POSSÍVEIS LUGARES E SIGNIFICAÇÕES

Wanderson Fernandes Fonseca (UEMS/ UCG)
wandersonviol@hotmail.com

Miguél Eugenio Almeida (UEMS/UCG)
mealmeida_99@yahoo.com.br

**Era um silêncio esquisito
imenso, sem cabimento,
lançando lenços aflitos,
aumentando, dando gritos...
descompondo o próprio tempo.**

(Altair de Oliveira)

1. Considerações iniciais

Diversas teorias do silêncio, surgidas ao longo dos anos, têm tratado este objeto de distintas maneiras. Não é, contudo, objetivo deste artigo debruçar-se sobre tais teorias, debater com elas ou mesmo estabelecer um conceito definitivo sobre este objeto. Embora uma tentativa de definição seja proposta, fazemo-lo mais como exercício do que como parecer de teorização filosófica. A proposta presente é, antes de tudo, estabelecer um diálogo com alguns autores que, sob óticas diferentes, deram alguma atenção ao presente tema. Apesar da cautela em apresentar uma definição, pontuamos algumas concepções de silêncio, a fim de se poder trabalhar com elas.

Além dessas concepções, discutimos possíveis posições, no interior ou fora da linguagem, onde o silêncio se instala, e sua função em cada uma dessas posições.

Alguns textos fazem-se presentes no trabalho por terem auxiliado na discussão proposta. O texto “Poesia resistência”, em *O ser e o tempo da poesia* de Bosi (2000), que contém considerações relevantes sobre o poder do homem para nomear as coisas, conferindo-lhes sentido através desta nomeação, Bosi usa esta concepção para conferir à poesia este poder de nomear as coisas, ações e/ou sentimentos através da escolha de palavras.

Considerações semióticas e semânticas, no âmbito da filosofia, sobre o silêncio puderam ser abstraídas do texto *Silêncio e palavra* de

Sciacca (1967).

No domínio da teoria literária, Teles, em *Retórica do silêncio* (1989), também contribui grandemente ao esboçar possíveis falhas no discurso; e, conseqüentemente na palavra, onde estaria então instalado o silêncio.

Postas as primeiras apresentações do trabalho, passamos então à discussão dos teóricos e ensaístas apresentados, pontuando também nossas próprias considerações sobre o tema.

2. Tentativa de definição conceitual e de posição do silêncio

Teles (1989) considera que o silêncio (o fonema) é dotado de sentidos que tem sabedoria “tanto por dentro como por fora”, ainda sobre esta concepção, diz o autor:

Não propriamente a sabedoria do calar, do não dizer por já haver dito tudo, por não ter nada mais que dizer. Mas a sabedoria do que não foi dito, do que ficou à margem ou talvez no centro, o que por ser mais denso não pôde subir à superfície do rio da linguagem. (TELES, 1989, p. 13)

Isto porque este autor faz uma alegoria da linguagem com um rio “cujas margens recobrem a linguagem literária” (*Idem, ibidem*, p. 18), as palavras, nesta concepção, seriam apenas a superfície do rio. Em suas profundezas, oculto, estaria o silêncio, denso demais para subir à superfície e se materializar em forma de palavras. A sabedoria do que não pode ser dito.

Paulo, em sua viagem de arrebatamento (II Cor. 12:2-4), não pôde descrever as maravilhas que viu e ouviu no terceiro céu. As palavras não lhe bastaram para descrevê-las; assim, a linguagem, que permite o conhecimento, onde o mundo é descrito e/ou criado, não pôde descrever um estágio elevado da alma (o paraíso), mesmo que lhe tenha permitido alcançar este estágio, restando o silêncio. O silêncio dotado de sentido. Qualquer descrição que se tentasse fazer poderia cair na banalidade do senso comum. Quando faltam as palavras, resta dar espaço ao silêncio, deixar que ele descreva o que a imaginação não pode traduzir em linguagem comum. As ondas correntes do rio não podem revelar suas profundezas. Sobre o sentido atribuído ao silêncio, o filósofo considera:

Da mesma forma não há silêncio sem sentido; aquilo que não tem sentido é “mudo”, mas não silencioso. Nem todos os silêncios são traduzíveis em palavras (sons articulados, cores, notas musicais), embora seja verdade que toda

palavra nasce do silêncio e traduz um silêncio. (SCIACCA, 1967, p. 21)

O autor, ao distinguir o que é “mudo” do que é “silencioso”, confere sentido ao espaço vazio entre uma palavra e outra, entre uma elocução e a resposta; à pausa musical, que separa um tema de outro; ao espaço onde as cores se encontram e àquele onde terminam. Considera a impossibilidade de substituir essas pausas por notas, cores ou palavras; de anular o silêncio.

Segundo Teles (*apud* LIMA, *ibidem*, p. 19), Lima teria entendido o silêncio “como uma não linguagem, que circunda o círculo da linguagem” seria, portanto, marginal à linguagem, circularia por fora dela. Na reflexão aqui apresentada, a ausência da linguagem, no entanto, anularia o efeito filosófico do silêncio, reduzindo-o à ausência de linguagem (e, por extensão, à ausência de pensamento, considerando que este se dá através de palavras). Consideremo-lo, portanto, como Teles, (*ibidem*, p. 19) “não em torno da linguagem, mas dentro dela”, isto é fazendo parte do ato de descrever ou de pensar o mundo. Como parte essencial do discurso, da fala. Para Sciacca (1967, p. 22) “O silêncio é palavra, infinitas palavras; é mais que cada palavra, que todas as palavras”; considerando que as palavras são dotadas de sentido, e que são uma linguagem; a afirmação “o silêncio é palavra” provê o silêncio de sentido, e fá-lo também ser linguagem. Uma linguagem inteligível e traduzível. Ainda, segundo este filósofo, o silêncio não serviria apenas para pensar, refletir, meditar ou para contemplar, mas também para ser ouvido, “também se ouve o silêncio, em silêncio”. Seria, portanto, parte indissociável e dotada de sentido do discurso.

Assim, inserindo o silêncio no interior do ato discursivo, filosófico, ou nominativo/criativo, consideramo-lo também como ação, como o Verbo inicial, sem o qual “nada do que foi feito se fez” (João, 1:3). É ação inclusive no ato de submissão a que o apóstolo relega a mulher, determinando que esta “aprenda em silêncio” (I Tm. 2:11). O ato passional presente não deixa de ser ato, uma vez que lhe é dirigida uma ordem, caso contrário a ordem poderia ser dirigida somente ao homem _ “ponha sua mulher em silêncio e ensine-a”. Sciacca também considerou o silêncio como ação, uma ação que suplementaria a insuficiência da palavra.

Falar do silêncio [...] É esforço para “capta-lo” e “compreende-lo” nesta ou naquela palavra, sempre insuficiente: presa desfribrada e de medida curta. Há silêncios que falam mais do que palavras; há palavras que não dizem nada. (SCIACCA, 1967, p. 22)

Considerando a palavra insuficiente para dizer tudo o que é neces-

sário ser dito, para este autor o silêncio auxilia-a, diz junto com ela, às vezes toma a frente e é apenas auxiliado por ela. Superando a concepção adjutória do silêncio, este não apenas suplementaria a palavra, mas agiria junto, par a par, sendo tão significativo quanto ela.

O teórico da literatura (1989) afirma que desde Homero já seriam conhecidos os recursos “de não encontrar palavras para exprimir a grandeza do assunto” (TELES, *op. cit.*, p. 16), considerando assim a insuficiência das palavras para compor uma linguagem, que necessitaria de intercalações com o silêncio. Não há de ser confundido, contudo, a insuficiência da palavra com a impossibilidade de linguagem. A linguagem está presente e se faz sentir, mesmo na ausência de palavras, através do silêncio. A *reticência*, por exemplo, seria uma ferramenta de materialização do silêncio.

Assim, colocada a presente concepção de silêncio, dividimo-lo em três fases mais ou menos distintas: o silêncio antes da palavra, aquele que antecede o Verbo criativo, e no qual tudo que existe é o nada, uma vez que nada ainda foi nomeado. Vejamos Teles:

Para a mitologia mais primitiva (a sumério-babilônica, por exemplo) as coisas só tinham existência quando os deuses pronunciavam o nome delas [...]. Sair do silêncio é criar, isto é, começar a organizar um universo na linguagem. (*Idem, ibidem*, mesma página).

No Gênese, Deus criou as coisas, mas o conhecimento destas veio apenas quando o homem as nomeou. Através da palavra, criou as coisas genéricas; então, por meio da nomeação, elas foram adquirindo caracteres particulares; e diferenciando-se umas das outras, assumindo sua verdadeira natureza. O uso dos nomes, neste caso, representou a saída do estado de caos, quando “a terra era sem forma e vazia” (Gên. 1:2). Segundo Bosi (2000, p. 141) “o poder de nomear significava para os antigos hebreus dar às coisas a sua verdadeira natureza, ou reconhecê-la”, isto é, tirá-las da sua condição anterior ao nome, condição de desconhecimento, de silêncio.

Ainda, o teórico da literatura afirma que (TELES, *op. cit.*, p. 16) “Na mitologia latina, o Silêncio é uma divindade alegórica, representada na figura de um jovem com o dedo sobre a boca”. Ou seja, era uma divindade dos lares, cuja harmonia seria alcançada pelo equilíbrio entre a fala e o silêncio. E, aqui, podemos falar da segunda fase deste, o silêncio não mais anterior, mas já inserido no ato discursivo, o silêncio “entre falas”. Nesta função, adquire importância retórica (ciência do discurso, do

bem falar). Uma interrupção na fala que, tanto quanto esta, é dotada de sentido. Vemo-lo (*Idem, ibidem*, p. 15) “como uma não palavra, evocadora de efeitos de suspense”, ou ainda como (*Idem, ibidem*, mesma página) “o som e o não som, a música da fala e a pausa melodiosa de outra fala em perspectiva”. No momento que é preferível calar a continuar palreando, numa interrupção de pensamento, este autor ainda considera o impacto gerado pelo silêncio inesperado:

Não exteriorizando o pensamento, interrompendo-o no momento adequado, substituindo a frase pelo silêncio inesperado, cria-se um impacto de hesitação e emoção que envolve afetivamente o leitor. Assim, na ausência de signo verbal outro signo se impõe: o do silêncio. (*Idem, ibidem*, mesma página)

Seja para fazer esta pausa proposital ou simplesmente por (*Idem, ibidem*, p. 16) “não encontrar palavras para exprimir a grandeza do assunto, não conseguir dominá-lo”; e, no segundo caso, operando como o signo semiológico *reticência*. O silêncio está colocado entre o ato das palavras, operando como agente de reflexão, entre o que já foi dito e o que ainda está para se dizer; ou como agente de afirmação sobre o que está sendo dito, principalmente quando opera como “suspense” como dito acima; ou simplesmente como uma pausa necessária para contemplação do que está sendo apresentado.

Se existe antes das palavras e no meio do discurso, o silêncio não poderia deixar de existir também após estes atos de linguagem. Este é o silêncio de contemplação, o após o tudo, o silêncio que foi feito no céu depois de aberto o sétimo selo (Ap. 8:1), depois de tudo o que tinha que ser feito, já ter sido feito. Depois de não haver mais nada para dizer ou para fazer, resta contemplar a obra, em silêncio se esta é grandiosa. O silêncio do teatro ao fim de uma grande peça ou concerto, antes que o maestro se vire para a plateia e irrompam os aplausos finais. Este, tanto pode ser um silêncio embasbacado, de pura contemplação, ou, indo além, ser o silêncio do entendimento, da epifania, da compreensão, um estágio da sabedoria. Tudo termina em silêncio. Continua o estudioso:

Falamos no silêncio como um espaço de possibilidades e vimo-lo como um rio cujas margens recobrem a linguagem literária, tanto da crítica como da literatura propriamente dita. Atingir a profundidade do silêncio é deslizar-se por um plano inclinado que, a partir da língua e passando pela Retórica, vai dar no silêncio maior, onde deságuam todas as ideologias, como no mar de estórias da literatura indiana. (TELES, *op. cit.*, p. 18)

A conclusão do teórico eleva o silêncio a um grau de mistério, o qual apenas um mergulho neste “rio da linguagem”, pode revelar seus segredos. Mas a contemplação destes segredos, embora tenha a palavra

em seu estágio intermediário, termina também em silêncio.

A parada final figura, para Sciacca, como um momento adiado sempre que possível pelo homem que, entrando num *dancing*, entra num estado cômodo de ausência do silêncio. Ausência também de necessidade de pensar. Esta ausência para o filósofo é:

Cômoda até o momento em que o tédio ou a náusea nos aferram a garganta e nos impõem aquele salutar ou moral instante de parada, o momento do silêncio, pairando entre dois abismos do todo e do nada... (SCIACCA, *op. cit.*, p. 23)

O comodismo referido pelo filósofo refere-se ao comodismo da falta de reflexão, o comodismo de quem se esconde no tumulto barulhento do dia-a-dia para “não pensar”. Este estágio, no entanto, é quebrado no final, quando tudo já foi dito, ou já aconteceu. A imagem dos abismos, evocada pelo escritor, remete ao momento final de uma batalha. Na expectativa de uma vitória ou de uma derrota, quando, apesar de ter-se tentado fugir dele até então, o silêncio agora se impõe, imponente e ameaçador. Não é mais uma opção, é o desfecho.

Teles fala predominantemente da linguagem literária. Sciacca é mais abrangente, fala da linguagem como um todo. Empregamos ambos os estudos para uma concepção da linguagem como um todo, seja ela literária, pictórica, musical, filosófica, criativa ou representativa.

3. Considerações finais

Busca-se na presente discussão responder a algumas questões sobre o silêncio e seu significado, bem como entender onde este estaria inserido no âmbito da palavra em seu uso. Entender o papel semântico do silêncio é auxiliar no entendimento do próprio discurso ou arte nos quais esteja inserido, bem como na contemplação ou na reflexão sobre tais atividades que este pode trazer.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BÍBLIA sagrada. Tradução de João Ferreira de Almeida. São Paulo: Sociedade Bíblica Trinitariana do Brasil, 2007.

BOSI, A. *O ser e o tempo da poesia*. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

SCIACCA, M. *Silêncio e palavra*. Porto Alegre: UFRGS, 1967.

TELES, G. M. *Retórica do silêncio I: teoria e prática do texto literário*. 2. ed., Rio de Janeiro: José Olympio, 1989.

OBSERVAÇÕES SOBRE A CRÍTICA GENÉTICA E O CINEMA: O CASO DE STAR WARS

Nataniel dos Santos Gomes (UEMS)
natanielgomes@hotmail.com

1. Introdução

Nos últimos anos surgiram questionamentos sobre a sobrevivência da crítica genética diante das novas tecnologias. Será que ela está condenada a ser uma ciência do passado, que será lembrada apenas nos livros de curiosidade? Ela está limitada apenas ao papel, ao manuscrito e ao papiro? Como tem caminhos alternativos? Como ela fica diante do computador e das novas mídias?

2. Crítica genética: sua origem e seus objetivos

A crítica genética tem origem na França, em 1968, a partir da formação de uma equipe de pesquisadores que tinha o objetivo de organizar os manuscritos de Heinrich Heine que haviam sido adquiridos pela Bibliothèque Nationale de Paris. (SALLES, 2008, p. 11) A equipe acabou tornando-se um polo para outros interessados no assunto a partir de seminários internos e grupos de trabalho até que conseguiram construir uma metodologia e elaborar um *corpus* de princípio e de conceitos comuns (LOBO, 2004). Nesse sentido, os manuscritos – leia-se rascunhos – passaram a ser patrimônio cultural e objeto de análise científica.

Ela chega ao Brasil em 1985 por meio do Prof. Philippe Willemart, organizador do I Colóquio de Crítica Textual: o Manuscrito Moderno e as Edições, realizado na Universidade de São Paulo (USP). O evento rendeu bons frutos, entre eles: a fundação da Associação de Pesquisadores do Manuscrito Literário e criação da revista *Manuscrita*.

Para muitas pessoas, o que torna a crítica genética tão interessante é a possibilidade de identificar o que o autor não terminou de escrever em sua obra. A análise do prototexto poderá levar a outras intenções deixadas pelo autor durante o processo de escrita.

Por isso, Tavares diz: “(...) as rasuras merecem ser examinadas e interpretadas segundo uma perspectiva de concretização em suspenso, que revela razões recônditas do espírito do escritor e que não passaram

ao texto preparado para a publicação”. (TAVARES, 1995, p. 14-18)

Ou seja, para o pesquisador que deseja entender esses processos de evolução do texto até a versão final, as variações de um texto demonstram o caminho percorrido pelo autor para chegar ao que ele considera como ideal. (SILVA, 2008, p. 148)

O efeito que a obra causa em seu receptor tem o poder de apagar ou, ao menos, não deixar todo esse processo aparente, podendo levar ao mito da obra que já nasce pronta, ou seja, de que a obra não tem memória. Ao nos propormos a acompanhar seus processos de construção, narrar suas histórias e melhor compreender esses percursos, independentemente da abordagem teórica escolhida, estamos tirando a criação artística do ambiente do inexplicável, no qual está, muitas vezes, inserida. Ao mergulhar no universo do processo criador, as camadas superpostas de uma mente em criação vão sendo lentamente reveladas e surpreendentemente compreendidas. (SALLES, 2008, p. 25-26)

Então, o estudo genético não passa pelo manuscrito em si, mas pelo processo de criação revelado através dele, por meio das rasuras, das pistas deixadas pelo escritor durante o processo de construção do texto. (SILVA, 2008, p. 149)

Segundo Lobo (2004), podemos afirmar que o objeto de estudo da crítica genética são os rascunhos agrupados para formar a pré-história do texto, tornando visível o processo de criação do autor que permite, inclusive, conjecturar sobre atividades mentais subjacentes, a partir de percepção de prática do ato de escrever, rasurar, acrescentar, suprimir, substituir ou trocar, ou seja, todo o trabalho de progressão dentro do texto.

3. Crítica genética e novas tecnologias

Parece que para muitos a crítica genética está condenada a morrer com o fim do livro de papel. De acordo com dados da *The Bookseller*, de 03-01-2012, houve mais de 100 mil *downloads* de *e-books* da editora inglesa HarperCollins no dia de Natal de 2011, segundo a própria empresa.

Além disso, o aumento contínuo do preço do papel e a questão da sustentabilidade fazem do livro impresso um artigo cada vez mais raro. É provável que ele se torne um produto de nicho cada vez mais caro e limitado a um público seletivo e com relativo poder de compra.

Até mesmo diversas revistas, acadêmicas ou não, atualmente são publicadas apenas em formato digital. Se há algum tempo o texto virtual era sinônimo de qualidade duvidosa, já não se pode afirmar o mesmo ho-

je. Em alguns casos, o leitor pode encontrar uma matéria em uma revista ou jornal impresso que remete ao conteúdo completo ou com extras na Internet, outros jornais tradicionais fizeram a opção apenas pelo formato digital abandonando a versão tradicional impressa, como o *Jornal do Brasil*, ou existem apenas no formato virtual.

Como fazer crítica genética sem o papel? A resposta é relativamente simples. Durante o processo de escrita no computador, o autor pode criar versões diferentes dos seus textos, salvando simplesmente por data. Se esse material puder ser reunido, a crítica genética será feita da mesma forma que se fazia com o manuscrito de papel. Se o autor usar um sistema de *backup* que salve seus arquivos com uma periodicidade maior e por datas, como *Time Machine*, da Apple, as diferenças entre as versões ficaram ainda mais claras.

Programas de edição textos, como o Word for Windows, podem fazer a comparação entre as versões escolhidas como se fossem verdadeiros filólogos digitais.

Se tomarmos as “ferramentas” de um editor de texto, veremos termos como colar, recortar, copiar, substituir, corrigir, iguais àqueles que adotamos para transcrição dos manuscritos que estudamos, visando indicar onde e como se dão as transformações operadas pelo autor durante seu processo de criação. O que temos, na verdade, é a transposição (por vezes, mal feita) para o meio digital das operações encontradas no manuscrito de papel. Mais do que isso, são os processos mentais do escritor que ganham a dimensão digital e são minuciosamente cronometrados, desde que o escritor salve seu trabalho no modo “Versões” da caixa “Arquivo”. (SILVA, 2008, p. 150-151)

Embora alguns escritores ainda tenham o hábito de imprimir o texto para fazer suas correções no papel, esse hábito deve diminuir cada vez mais. Se o autor guardar a sua versão anotada, o que é relativamente comum, será mais um item a ser analisado no processo da evolução do texto.

4. Novos caminhos para crítica genética: videocassete, DVD, blu-ray⁹⁴ e cinema

Com o surgimento do videocassete nos anos de 1980, muita gente

⁹⁴ Blu-ray Disc, também conhecido como BD (de *Blu-ray Disc*) é um formato de disco óptico da nova geração com 12 cm de diâmetro (igual ao CD e ao DVD) para vídeo e áudio de alta definição e armazenamento de dados de alta densidade. (Cf. http://pt.wikipedia.org/wiki/Disco_blu-ray)

anunciou o fim do cinema, o que não aconteceu. Na verdade, o cinema foi parar na sala do espectador, embora o prazer e o impacto de se assistir em uma tela enorme com um som de qualidade permaneceu para muitas pessoas, principalmente para aqueles que possuem maiores recursos financeiros. Claro que o mercado cinematográfico precisou mudar radicalmente. Note que até mesmo as salas de exibição se tornaram menores, onde havia duas salas, hoje são 6 ou até 10!

Outra revolução que vai nos interessar aqui surge a partir de 1995 com a criação do DVD (*Digital Versatile Disc*). O DVD contém dados no formato digital, com uma capacidade de armazenamento maior e melhor do que o CD, graças a uma tecnologia óptica superior, além de padrões melhorados de compressão de dados, que tornam a qualidade da imagem e do som bem melhor do que no videocassete.

Outra vantagem de tal tecnologia foi a geometria que permitia pular das faixas e ir direto para os menus, que muitas vezes apresentavam material inédito, como entrevistas, testes de elenco, seleção de legendas, cenas cortadas, abertura ou final alternativo e outros, graças ao espaço maior para armazenar informações.

Já que a crítica genética se preocupa com a evolução do texto e seus processos de construção, já podemos pensar na sua aplicação no cinema quando olhamos para os roteiros, que são a gênese da criação cinematográfica. O problema é que o roteiro muitas vezes é aberto a improvisos, com as contribuições dos atores e até mesmo com a possibilidade de que cenas e diálogos sejam reescritos na hora da gravação.

Encontros e desencontros, de 2004, dirigido por Sofia Coppola, tinha cerca de 60 páginas de roteiro e gerou um filme de mais de 1 hora e 40 minutos. Normalmente se calcula 1 minuto por página de roteiro.

Outro caso interessantíssimo que vai desafiar a crítica genética é o filme *Asas do desejo*, de 1987, dirigido pelo alemão Wim Wenders, que nem possuía roteiro quando começou a filmar. Durante o Festival Internacional de Cinema de Varsóvia, em 2005, ele disse:

Tinha feito muitas fotografias de lugares, colecionado ideias, subtramas, histórias dos personagens, mas nunca houve um roteiro. O filme era mais como um poema, e assim o fizemos. Nunca sabia o que íamos rodar no dia seguinte.

Com acesso ao material que foi filmado até a versão que chegou aos cinemas podemos fazer uma reconstrução desses filmes. Hoje com o

DVD ou mesmo o *blu-ray*, que possui ainda mais espaço e qualidade de imagem e som, muitas cenas inéditas são disponibilizadas mostrando qual era a ideia original e o que o público viu. Seja por causa da imposição do produtor ou mesmo da distribuidora, o conceito, muitas vezes, muda durante ou depois de filmado. Às vezes, a mudança ocorre depois de uma exibição teste para um público pequeno. Há casos, inclusive, de filmes que apresentam versões norte-americanas mais curtas e outras europeias maiores, como *Dança dos Vampiros* (1967), de Roman Polanski, e outros com finais alternativos para o mercado americano e outra para o inglês, como *Uma noite alucinante 3* (1993), de Sam Raimi.

Salles (2008) repensa o papel da crítica genética, sem entrar na questão do roteiro e mesmo filme ou de suas versões para o uso caseiro. Vejamos o que ela diz:

Em 1992 (...), esses novos rumos já estavam sendo pressentidos. Eu dizia que, naquele momento, tinha discutido os estudos em crítica genética limitados ao manuscrito literário. Foi assim que nasceram e assim estão sendo desenvolvidas as pesquisas até o momento. No entanto, sabemos ser inevitável a necessidade de ampliar seus limites. Certamente, ouviremos falar, em muito pouco tempo, sobre estudos de manuscritos em artes plásticas, música, teatro, arquitetura... até manuscritos científicos. Isso oferece novas perspectivas para pesquisas sobre as especificidades e as generalidades dos processos criativos artísticos e para não mencionar a possibilidade de se adentrar o interessante campo de pesquisa dedicado à relação ciência/arte — agora sob a ótica genética. Pierre-Marc de Biasi (1993), de modo semelhante, previa esses novos direcionamentos da Crítica Genética, em seu artigo *L'Horizon Génétique*. A crítica genética assume, desse modo, aquilo que Daniel Ferrer (2000) chamou de "vocação transartística". Ele afirma que o desenvolvimento dos estudos genéticos sustenta-se nos esforços de alguns pesquisadores de "promover uma reflexão da crítica genética que atravessasse as fronteiras dos gêneros e das artes" e vê que esse é o caminho para os estudos genéticos sobreviverem no século XXI. (...) crítica genética (...) continua em pleno estado de metabolismo e desenvolvimento. (SALLES, 2008, p. 15-16)

5. O caso de Star Wars

A cultura "pop" pode ser dividida entre antes e depois do fenômeno cinematográfico, Star Wars. Os primeiros filmes foram lançados em 1977, 1980 e 1983.

Segundo o site Box Office Mojo⁹⁵, os três primeiros filmes da sa-

⁹⁵ <http://www.boxofficemojo.com>. Acesso em setembro de 2012.

ga faturaram US\$ 1.734.000.000,00, US\$ 1.030.000.000,00 e US\$ 915.400.000,00, respectivamente, em valores atualizados.

O diretor e criador da saga investiu no marketing ao ponto de tornar a série um verdadeiro fenômeno. Dois anos antes de ir parar nos cinemas, ele escolheu o publicitário Charles Lippincott para cuidar do licenciamento dos produtos derivados, inclusive, quadrinhos e livros, ambos baseados em roteiros ainda inacabados. Isso já interessa para a Crítica Genética, principalmente por mostrar visões iniciais do roteiro.

O mesmo se repetiu no segundo filme, *O Império Contra-Ataca*. No mesmo ano do lançamento do filme as livrarias receberam a versão romaneada por Donald F. Glut. Um dos personagens aparece com uma forma muito diferente do que foi apresentado no cinema, mas nas reedições dos quadrinhos, por exemplo, o personagem foi redesenhado para ficar o mais próximo possível da versão das telonas, conforme imagens abaixo:



Versão apresentada nos cinemas
ao lado da versão apresentada para os quadrinhos a partir de um roteiro antigo

O outro ponto importante no processo de construção do roteiro é que conforme os dois primeiros filmes da trilogia foram lançados, o texto original mudou muito e sobrou muito pouco para o último filme, *O Retorno de Jedi*. O criador da saga afirma que sobrou apenas cerca de 20 páginas do roteiro total para o filme e ele teve que acrescentar mais de 100 páginas. Curiosamente, o primeiro cartaz do filme tinha um título diferente do que chegou ao público depois, era a *Vingança de Jedi* e depois foi rebatizado para *O Retorno de Jedi*.

Cada vez que os filmes de cinessérie *Star Wars* voltam ao público, seja em suportes como o cinema, o VHS, o DVD ou o blu-ray, novas modificações são acrescentadas, sutis ou notórias, irritando os fãs da ver-

são original. Ao ponto de receber críticas de caça-níqueis, buscando apenas oportunidades para arrecadar ainda mais.

Vale lembrar que na comemoração do lançamento de 20 anos do primeiro filme foram acrescentadas cenas novas nos três primeiros filmes e eles foram relançados no cinema. No lançamento em DVD mais alterações inseridas e em blu-ray, novas mudanças, além de 40 horas de material inédito.

Mesmo sendo alvo de inúmeras críticas, o criador da série George Lucas, chegou a afirmar recentemente que os filmes eram dele e ele fazia o que bem entendia com sua obra. Não parece ser um muito diferente do caso de determinados autores de livros.

Abaixo selecionamos algumas imagens que confrontam modificações entre as versões lançadas.



Na versão acima encontramos o personagem modificado para o lançamento em novo suporte, na versão abaixo ele aparece como foi lançado no cinema originalmente.



Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

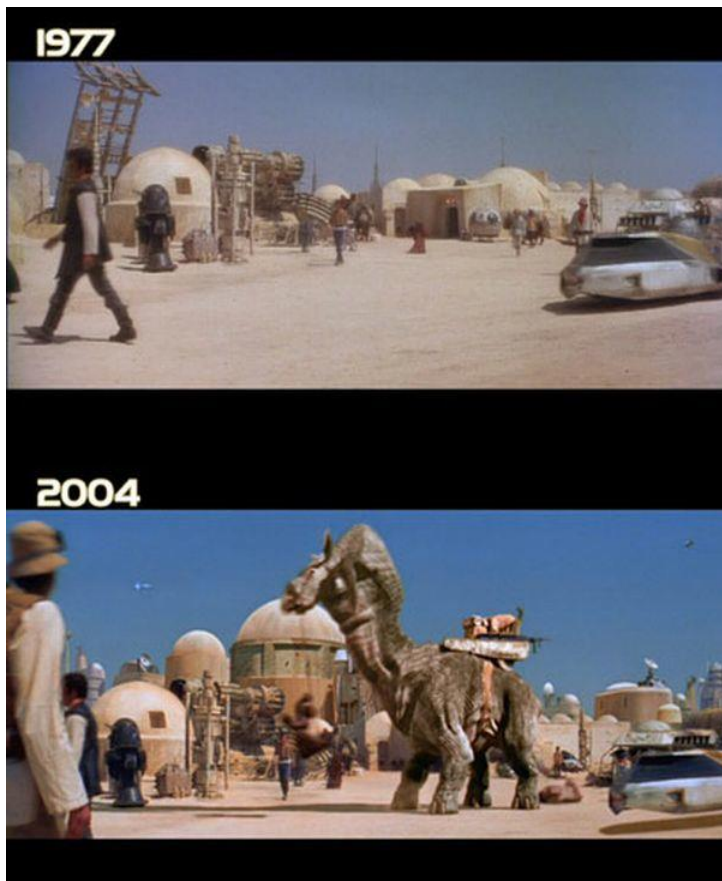
Cena que havia sido deixada de fora da edição do filme de 1977, embora apareça na novelização publicada.



A cena que ficou de fora do filme de 1977 foi reinserida no filme quando foi relançado em 1997 e o personagem sofreu mais modificações nos novos lançamentos.



A primeira imagem apresenta o final apresentado nos cinemas em 1983 e a versão lançada em DVD em 2004. Note-se a substituição de um dos autores.



Uma mesma cena com acréscimo de personagens na versão lançada em 2004.

6. Conclusão

Com a popularização do DVD e agora do blu-ray, o público passa a ter acesso a um pouco da gênese de alguns filmes, principalmente os de

maior sucesso. Depois que *Blade Runner – O Caçador de Androides* apresentou a sua “versão do diretor” em 1993 houve uma verdadeira febre de filmes sendo revisitados por seus diretores para lançamento exclusivo no mercado de DVDs e alguns casos no cinema.

Para muitos estúdios isso virou um item essencial para o lançamento em DVDs. Filmes que não apresentam entrevistas com o elenco, cenas cortadas ou estendidas são classificados como “pobres” e pouco interessantes para um público que deseja saber mais sobre a obra.

Outros filmes ganharam cenas novas e modificadas, como *E.T., o extraterrestre*. Uma das modificações mais polêmicas foi a substituição das armas dos policiais por Walk Talks. A justificativa apresentada era que o filme tinha como público-alvo crianças. O criador, Steven Spielberg, acabou se arrependendo de tal modificação, dizendo que tinha destruído o filme da infância de muitas pessoas, mas manteve as outras, mais sutis.

Para quem quer estudar e descobrir os processos de mudanças que os filmes estão passando, com o DVD e o blu-ray as possibilidades estão cada vez maiores.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

LOBO, Maria Antonia da Costa. *Crítica Genética: uma volta às origens. Cadernos do CNLF*, Vol. VII, n. 3. Disponível em: <<http://www.filologia.org.br/viiicnlf/anais/caderno03-05.html>>. Acesso em: dez. 2011.

SALLES, Cecília Almeida. *Crítica genética – fundamentos dos estudos genéticos sobre o processo de criação artística*. 3 ed. rev. São Paulo: Educ, 2008.

SILVA, Márcia Ivana de Lima e. *Crítica genética na era digital: o processo continua. Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade de Passo Fundo*, v. 4, n. 2, p. 146-154 - jul./dez. 2008.

TAVARES, Emmanuel Macedo. *Crítica genética: ciência nova? Revista Philologus*, Ano 1, n. 2, p. 14-18. Disponível em: <[http://www.filologia.org.br/revista/artigo/1\(2\)14-18.html](http://www.filologia.org.br/revista/artigo/1(2)14-18.html)>. Acesso em: dez. 2011.

**OS DESAFIOS DO ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA
A JOVENS E ADULTOS
FRENTE ÀS QUESTÕES DE VARIAÇÕES LINGUÍSTICAS**

Janaina Coutinho Rodrigues (UEMS)

Adriana Lúcia de Escobar Chaves de Barros (UEMS)

chaves.adri@hotmail.com

1. Introdução

Nos últimos anos, estudiosos e linguistas vêm desenvolvendo inúmeras pesquisas científicas sobre variação linguística, fenômeno que ocorre em todas as línguas, uma vez que são sempre heterogêneas e variáveis.

Mesmo que os cursos de formação de professores das Instituições de Ensino Superior abranjam essas questões, ainda há muito a ser estudado, principalmente no que se refere ao ensino de língua portuguesa.

Muitos professores de português resistem em valorizar as questões de diversidades da língua em suas aulas, não levando em consideração o fato de que seus alunos são provenientes de comunidades e culturas diferentes.

Porém, os componentes curriculares contemplam a importância da relação do sujeito aprendiz e sua interação com o mundo, tanto na escrita quanto na fala. Além disso, os PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais, p. 33) apresentam a questão de o aluno ser capaz de “conhecer e utilizar as diferentes linguagens” para poder interagir com as várias formas de comunicação, adequadamente.

Partindo do princípio de que a linguagem é crucial para as interações socioculturais, que a língua é viva e que não existe apenas uma forma de falar a mesma coisa, trabalhando em contexto interdisciplinar, os professores devem preparar-se para abordar as variabilidades na língua, beneficiando os alunos ao máximo e promovendo a interação nos estudos sobre as variações linguísticas.

Ao trabalhar as variações linguísticas em sala de aula, faz-se necessário que o professor respeite e faça respeitar todas as variações da língua. Ao mesmo tempo, deve ensinar a norma culta da língua ao aluno, pois para que cresça como cidadão e tenha melhor interação com o meio,

ele precisa conhecer a gramática normativa e utilizá-la corretamente fora da escola como em: vestibular, Enem, concursos, avaliações externas, dentre outras formas de avaliação.

Entretanto, o grande questionamento feito pela maioria dos professores está em: Como, efetivamente, colocar em prática as questões de variações linguísticas na sala de aula? Como ensinar? Como corrigir?

Aos educadores de língua portuguesa, segue ao longo desse artigo, uma proposta de atividade, onde o professor ensinou a norma culta do português, respeitando as demais variantes linguísticas, para que o aluno pudesse adequá-las às diferentes situações do seu cotidiano.

Este artigo tem como objetivo apresentar a elaboração de uma edição de jornal escolar que se desenvolveu em uma turma da Educação de Jovens Adultos (EJA), o qual permitiu ao professor ensinar a norma padrão da língua portuguesa, partindo das variações proferidas pelos alunos, buscando respeitar suas diversidades linguísticas, conscientizando-os sobre a importância de adequá-las aos diferentes contextos linguísticos.

Através dessa atividade o professor procurou viabilizar o uso das diversidades da língua portuguesa, de acordo com diferentes gêneros textuais, fazendo com que os alunos valorizassem as variedades linguísticas populares e as de prestígio, sensibilizando-os sobre as questões como, preconceito linguístico, identidade, inclusão e exclusão social, que envolve a diversidade linguística.

2. Sociolinguística, variações da língua e o ensino de português

Há aproximadamente três décadas, linguistas enfatizam que não é mais possível estudar a língua sem levar em conta, a sociedade em que ela é falada.

Segundo Mollica (2004, p. 9), a sociolinguística “estuda a língua em uso no seio das comunidades de fala”, mostrando a necessidade de se desenvolver investigações que correlacionem aspectos linguísticos e sociais ao mesmo tempo.

Um dos mais importantes estudos da variação e da mudança na perspectiva sociolinguística foi impulsionado por William Labov, que, ao estudar o inglês falado na comunidade da ilha de Marthas’s Vineyard, em

Massachusetts, destaca a relação entre língua e sociedade, evidenciando o fator decisivo perante o dinamismo e a variabilidade da língua, intrinsecamente heterogênea.

Diante desses aspectos importantes pode-se perceber que a língua não é uniforme, mas sim constituída de muitas variedades.

De acordo com Tarallo (1999, p. 6), “a cada situação de fala em que nos inserimos e da qual participamos, notamos que a língua falada é heterogênea e diversificada”, assim levando em consideração o tamanho do Brasil, pode-se afirmar que é inevitável a existência de variações linguísticas no português falado.

Como enfatiza Mollica (2004, p. 59), “tudo indica que os falantes possuem um repertório linguístico que pode variar dependendo de onde se encontram e com quem se fala”, mostrando que de acordo com o ambiente em que estão inseridas, as pessoas podem variar e utilizar linguagens específicas e adequadas ao contexto.

Sob as perspectivas da sociolinguística, que vê a linguagem como manifestações de comunicação e interação, percebe-se que ainda existem avaliações sociais, que podem estigmatizar ou prestigiar os falantes.

Conforme Bagno (1999, p. 96), o “preconceito linguístico deve ser reconhecido e combatido”, o professor deve refletir suas práticas pedagógicas diante do ensino da gramática normativa, possibilitando a interação das diversidades existentes na língua e inserindo o aluno no âmbito de inclusão e diferenciação das linguagens.

Preparar o aluno para a aquisição da norma linguística de prestígio tida como “norma culta da língua” deve partir do pressuposto da reflexão, ao conhecer e atribuir significados verdadeiros e concisos do uso da língua o aluno poderá utilizá-la efetivamente com coerência, de acordo com a situação em que estiver inserido.

Segundo Bortoni-Ricardo, (2005, p. 196) “é preciso conscientizar o aluno quanto às diferenças para que ele possa começar a monitorar o seu estilo”, a partir dessa conscientização e sem causar intervenções inoportunas pode se dar o processo de ensino e aprendizagem.

A linguística e o ensino do português podem contribuir para o crescimento cognitivo e intelectual do aluno, tornando-o participante legítimo da interação e desenvolvendo a consciência do aluno diante da variação linguística.

3. A atividade: elaboração do jornal

A atividade a ser apresentada foi desempenhada em uma escola estadual, onde atualmente é escola polo na EJA, por um professor de português e orientado pela Coordenadora de Área de Língua Portuguesa da unidade escolar.

A Educação de Jovens e Adultos é uma modalidade de ensino que se destina a pessoas que não tiveram a oportunidade ou o acesso ao ensino fundamental na idade regular.

Segundo o professor, muitos dos seus alunos mostram insegurança ao escreverem e produzirem textos escritos, pois se sentem incapazes de organizar suas ideias e registrá-las “corretamente”. Para ele atualmente existe uma carência referente aos estudos voltados para as variações linguísticas nas salas de aulas.

De acordo com as dificuldades em produções textuais, elencadas pelo regente de português, foram aplicados para a turma da 1ª fase da EJA, oficinas sobre técnicas de redação, onde o primeiro momento da aula destinou-se a diferenciar e exemplificar as variações existentes na língua portuguesa, pois, muitos alunos escrevem seus textos da mesma maneira que falam.

Esse primeiro passo foi de explicação e feito pelo professor, que ensinou seus alunos a diferença entre linguagem formal e informal e quais momentos cada uma delas deve ser utilizada.

Com os objetivos de conscientizar e ensinar aos alunos, como elaborar e editar um jornal, foram propostos temas para que definissem quais seriam os assuntos abordados no jornal, como por exemplo, cultura, esporte, receitas, datas festivas, poemas, calendários de provas, artigos, dicas de leitura e outros.

A partir dessas pesquisas, pode-se perceber que os alunos sentiram-se à vontade para produzirem seus próprios textos, pois perceberam a valorização dos seus trabalhos e suas produções.

Com os textos prontos e escritos pelos alunos em seu contexto informal, a linguagem que prevaleceu em quase todos, foi à variante informal. Assim, fez-se necessário uma explanação mais clara em relação à estrutura e ao registro de textos. Os alunos puderam utilizar a Sala de Tecnologia da escola, para leitura coletiva de alguns textos e pesquisas. Esse foi um momento imprescindível para a turma. Notou-se a participa-

ção ativa dos alunos com muitas perguntas sobre as questões gramaticais e como podiam adaptar seus textos à linguagem do jornal.

Para a edição do jornal os alunos precisariam atender a todos os requisitos específicos de elaboração e para isso os gêneros textuais foram trabalhados de forma a identificarem as tipologias e de como editar os textos, dentro da norma culta da língua.

As aulas foram planejadas para que, em todas as etapas, os textos fossem valorizados, a língua respeitada e o preconceito com relação às essas questões linguísticas, combatido dentro da escola, que é uma instituição de inclusão social.

Segundo alunos e professores a abordagem do tema foi de suma importância, uma vez que o aluno estigmatizado pela sua fala, pode apresentar como consequência um bloqueio na aprendizagem tanto oral como escrita, e contribuir para uma nova metodologia diante do ensino da língua e gramática dentro da escola.

A partir dessa aula notamos que muitos alunos entenderam que podem utilizar a linguagem informal e devem, mas em situações informais entre encontros com os amigos, na família, no *Facebook* e outros, porém deve conhecer e estudar sempre a norma culta da língua para garantir sua participação em situações como no trabalho, entrevistas, conversas formais e avaliações externas, sendo que exigirá uma formalidade e postura diferenciada.

O jornal finalizado e após sua edição na Sala de Tecnologia foi impresso apenas em um exemplar, o qual se destinou a escola para que assim que possível fizessem a reprodução para a comunidade escolar, sendo que vimos a necessidade de continuidade, para uma possível segunda edição do jornal.

Através de um questionário podemos compreender o que o professor sentiu, em todas às etapas do projeto. Segundo ele, os trabalhos com relação às variações da língua devem continuar no processo de ensino e aprendizagem para a conscientização sobre o que é o ensino da língua portuguesa diante das variações linguísticas.

Ao elaborar um pequeno questionário para análise de resultados, a coordenadora solicitou ao professor, que respondesse algumas questões para que pudesse avaliar o período em que o projeto esteve em ação na escola.

Ao professor foi questionado se os estudos sobre as variações linguísticas nas aulas de língua portuguesa, puderam contribuir para o ensino e aprendizagem dos alunos na EJA.

A resposta do professor foi que, após as análises dos resultados do projeto e com os materiais obtidos pelo qual se originou a edição do jornal, a experiência havia sido gratificante, melhor do que o esperado, pois eles haviam encontrado as marcas da variação linguística nos textos, e com isso destacaram, não só durante suas aulas, mas também de forma contextualizada com as outras disciplinas, a importância de se trabalhar a variação linguística na escola e o quanto isso pode contribuir para o aprendizado e a inclusão social dos nossos alunos.

Ao analisar a resposta do professor, a coordenadora pedagógica percebeu a importância do processo didático em sala de aula e a forma interdisciplinar na qual o assunto foi abordado. Para o professor as oficinas aplicadas durante o projeto foram importantes para nortear seu caminho ao longo de as aulas.

Ao ser perguntado se os alunos puderam compreender a diferença entre linguagem formal e informal, o professor respondeu que acreditava que a escola necessitava de muitos projetos como este, porém durante as aulas, daquele momento em diante, ele poderá conversar sobre as variações existentes na língua com os alunos e obter uma devolutiva, pois antes do jornal não se havia trabalhado de forma abrangente e contando com a participação e compreensão por parte dos alunos. O conteúdo sobre as variações linguísticas é um dos Eixos no Referencial Curricular, mas o “como fazer” ainda estava obscuro.

Com relação à linguagem formal e informal, a coordenadora notou um avanço uma vez que os alunos passaram a analisar o que escrevem antes de entregarem a produção ao professor.

Vendo as necessidades do professor, a coordenadora percebeu que a escola ainda precisa se desenvolver bastante, no que diz respeito às questões variacionistas.

Não podemos negar que o ensino da norma culta é uma das funções do professor de português, mas faz-se necessário conhecer os PCN e o referencial curricular para identificarem que as demais variantes contemplam o ensino da língua portuguesa sem depreciar a língua trazida pelos alunos.

4. Considerações finais

Através de um ensino coerente sobre as variações linguísticas nas aulas de português, o professor pode melhorar as relações interpessoais dos estudantes e valorizar sua identidade.

Cabe ao professor entender mais sobre os PCN para que este norteie seu caminho, sendo que os mesmos não entendem as teorias da variação linguística e utiliza-las para melhorar o ensino/aprendizagem, a escola deve proporcionar e garantir os estudos, possibilitando ao professor criar oportunidades do ensino consciente da língua.

Para que novas perspectivas e metodologias se iniciem no contexto escolar e entre os professores devemos nos envolver com as questões de ensino da língua em contextos reais de uso, seguindo a proposta de Antunes (2007), o ensino de gramática e língua é diferente e necessitam de métodos específicos.

[...] a língua apresenta mais de um componente (léxico e gramática), e seu uso está sujeito a diferentes tipos de regras e normas (regras textuais e normas sociais de atuação). Restringir-se, pois, à sua gramática é limitar-se a um de seus componentes apenas. É perder de vista sua totalidade e, portanto, falsear a compreensão de suas múltiplas determinações. (ANTUNES, 2007, p. 41)

Entendemos que a língua está em constante mudança e que devemos respeitar as variedades linguísticas, contudo o aluno precisa ser ensinado a utilizar corretamente a variante padrão da língua portuguesa.

A escola deve também conscientizar-se para não tratar as variedades da língua como “certo” ou “errado”, pois segundo os PCN:

[...] é importante que o aluno, ao aprender novas formas linguísticas, particularmente a escrita e o padrão de oralidade mais formal orientado pela tradição gramatical, entenda que todas as variedades linguísticas são legítimas e próprias da história e da cultura humana. Para isso, o estudo da variação cumpre papel fundamental na formação da consciência linguística e no desenvolvimento da competência discursiva do aluno, devendo estar sistematicamente presente nas atividades de língua portuguesa. (BRASIL, 1988, p. 82)

Através de um planejamento coerente e buscando atender as necessidades dos alunos o professor pode melhorar sua metodologia e ensino da língua portuguesa.

Com este trabalho, pretendeu-se que a escola compreendesse a importância do ensino sobre as variações linguísticas, através do ensino da variante padrão da língua e a partir dela valorizar as variações menos prestigiadas, enfatizando a identidade e especificidades do indivíduo.

Buscou-se fazer que o aluno, enquanto participante de uma sociedade com múltiplas funções sociais, conhecesse a norma culta da língua, estabelecendo sua relação entre as diferentes linguagens, compreendendo a importância do ensino da gramática e norma culta e conhecendo as variedades linguísticas adequadas para poder utilizá-las em situações informais.

Acreditamos que podemos criar oportunidades para os professores refletirem sobre o ensino da língua portuguesa diante as variações da língua em sala de aula, onde poderão desenvolver entre os alunos a busca pelo conhecimento de forma produtiva.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, Irandé. *Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho*. São Paulo: Parábola, 2007.

BAGNO, M. *Nada na língua é por acaso: por uma pedagogia da variação linguística*. São Paulo: Parábola, 2007.

_____. *Preconceito linguístico: o que é, como se faz?* São Paulo: Loyola, 1999.

BORTONI-RICARDO. S. M. *Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula*. São Paulo: Parábola, 2004.

_____. *Nós chegemos na escola, e agora?* Sociolinguística e educação. São Paulo: Parábola, 2005.

BRASIL. MEC. *Parâmetros curriculares nacionais: ensino fundamental: língua portuguesa*. Brasília: MEC/EF, 1997.

CALVET, L. J. *Sociolinguística, uma introdução crítica*. São Paulo: Parábola, 2002.

GERALDI, J. Citellii, B. *Aprender e ensinar com textos de alunos*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

MOLLICA, M. C.; BRAGA, L. M. *Introdução à sociolinguística*. O tratamento da variação. São Paulo: Contexto, 2004.

REFERENCIAL curricular 2012 ensino médio: língua portuguesa. 1. ed. Campo Grande: 2012.

TARALLO, Fernando. *A pesquisa sociolinguística*. 6. ed. São Paulo:

Ática, 1999.

TRAVAGLIA, C. L. *Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática*. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

OS DESAFIOS DO PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUGUESA FRENTE ÀS QUESTÕES DE VARIAÇÃO LINGUÍSTICA

Adriana Lúcia de Escobar Chaves de Barros (UEMS)
chaves.adri@hotmail.com

1. Introdução

Há algumas décadas, professores, pesquisadores e linguistas vêm buscando entender mais sobre as questões que envolvem a diversidade / variação linguística e, no Brasil, esses conhecimentos têm tido fortes impactos no ensino da língua portuguesa, principalmente nas escolas da rede pública.

Em princípio, o professor de português deveria ensinar a norma culta da língua aos alunos, já que para seu crescimento como cidadãos e a interação com o meio, eles devem conhecer a gramática normativa e utilizá-la corretamente fora da escola nos vestibulares, ENEN, concursos, avaliações externas, e etc. No entanto, segundo as atuais diretrizes educacionais, esse professor, trabalhando efetivamente para a inclusão social do aluno e evitando o preconceito linguístico, deve também estimular e fazer respeitar as outras variações da língua, principalmente as populares, que apresentam regras desalinhadas às da gramática normativa.

Porém, como fará para cumprir com o seu dever profissional de levar em consideração questões que deveriam ser vistas como complementares, mas vêm sendo tidas como conflitantes? Como deve encarar a gramática normativa? Mais uma variante? A variante da elite e da classe dominante? Como abordará as variações linguísticas efetivamente? Como lidará com os “erros” gramaticais? Afinal, o que são “erros”, “acertos” e (in) adequações? A frase “nós pega o peixe” está certa? Está errada? Está apenas (in) adequada, dependendo do contexto? O professor pode corrigi-la? Se o fizer, estará cometendo uma violência, um ato de preconceito linguístico? Se não o fizer estará contribuindo para a inclusão/exclusão social do aluno?

Esses vêm sendo os principais questionamentos dos professores de português que parecem estar desorientados e divididos diante da polêmica gerada pelas diretrizes atuais de ensino da nossa língua materna, principalmente, após a publicação do livro didático chamado “Por uma Vida Melhor”, comprado pelo Ministério de Educação (MEC) para ser

adotado nas turmas da Educação de Jovens Adultos (EJA), em mais de 4236 mil escolas públicas, em todo território nacional.

A polêmica se deve aos novos conceitos ensinados. Por exemplo, ao fazer a distinção entre a norma culta e a linguagem falada, os autores da obra dizem que falar é diferente de escrever e que os alunos podem falar “os livro”, mas recomendam que esses falantes fiquem atentos, pois, dependendo da situação, eles correm o risco de serem vítimas de preconceito linguístico.

Assim, divididos por concepções linguísticas e ideologias educacionais distintas, vemos, de um lado, um grupo de linguistas, professores e estudiosos pregando que os alunos podem falar sem cumprir as regras da gramática normativa, pois entendem que o uso da língua popular no ensino ajuda os estudantes de classes menos favorecidas a não se sentirem excluídos; do outro, os que defendem que essa prática significa um entrave à sua inclusão social.

Com o intuito de chamar a atenção sobre esse assunto, a fim de ajudar na busca de solução pelas autoridades competentes, procura-se refletir, a partir da polêmica gerada pela adoção do livro acima mencionado, sobre a falta de clareza das diretrizes atuais do ensino de português nas escolas da rede pública. Constata-se que tal fato vem suscitando insegurança por parte dos professores, que se sentem desafiados a ministrar aulas da língua, com o intuito de ampliar nos alunos seu domínio discursivo, para possibilitar-lhes a inserção social, ao mesmo tempo em que não devem desconsiderar as variações linguísticas, para evitar preconceito.

2. Polêmica

As variações da língua portuguesa e o preconceito linguístico foram temas de muitos debates no ano de 2011, motivados pela polêmica em relação ao livro didático de língua portuguesa, “Por uma Vida Melhor”, que traz exemplos das variantes populares do idioma, numa tentativa, segundo Maria do Pilar Lacerda, secretária de Educação Básica do MEC na época, em reportagem exibida na TV Brasil no dia 25 de maio de 2011, de “conduzir o aluno, neste caso, um jovem ou um adulto, a refletir sobre a sua forma de falar sem humilhar, discriminar ou excluir o estudante que cometa erros de português”.

No primeiro capítulo, os autores do livro afirmam:

É importante saber o seguinte: as duas variantes [norma culta e popular] são eficientes como meios de comunicação. A classe dominante utiliza a norma culta principalmente por ter maior acesso à escolaridade e por seu uso ser um sinal de prestígio. Nesse sentido, é comum que se atribua um preconceito social em relação à variante popular, usada pela maioria dos brasileiros. (2011, p. 12)

Em seguida, dão alguns exemplos de variantes populares, como “Os livro ilustrado mais interessante estão emprestado”, “Nós pega o peixe” e “Os menino pega o peixe” (2001, p. 16), explicando que, na linguagem coloquial de uma considerável parte da população, é comum que se façam concordâncias (verbal e nominal), em desacordo com a norma culta. Os autores ainda dão um alerta sobre o uso da norma popular em qualquer contexto, dizendo:

Mas fique atento porque, dependendo da situação, você corre o risco de ser vítima de preconceito linguístico. Muita gente diz o que se deve e o que não se deve falar e escrever, tomando as regras estabelecidas para a norma culta como padrão de correção de todas as formas linguísticas. O falante, portanto, tem de ser capaz de usar a variante adequada da língua para cada ocasião. (2011, p. 15)

Os autores complementam afirmando que

... é importante que o falante de português domine as duas variedades e escolha a que julgar adequada à sua situação de fala. [...] A norma culta existe tanto na linguagem escrita como na linguagem oral, ou seja, quando escrevemos um bilhete a um amigo, podemos ser informais, porém, quando escrevemos um requerimento, por exemplo, devemos ser formais, utilizando a norma culta. Algo semelhante ocorre quando falamos: conversar com uma autoridade exige uma fala formal, enquanto é natural conversarmos com as pessoas de nossa família de maneira espontânea, informal. (2011, p. 12)

Diante da polêmica dessas afirmações impressas em um livro didático, as opiniões dividiram-se nos meios acadêmico, educacional, midiático, político, como também entre os leigos, falantes do português.

Há os que acreditam que a simples leitura do capítulo e a observação das frases em seu contexto mostram que o livro não ensina a falar “errado”, apenas flexibiliza o uso da variante linguística popular.

Para esses professores, dependendo do contexto, são permitidas várias formas de se comunicar, pois, geralmente, mesmo tendo conhecimento da forma culta, as pessoas usam a coloquial quando a situação permite. Por isso, concordam com o acesso dos estudantes às variações linguísticas, acreditando que se beneficiarão com conhecimento das di-

versas formas de comunicação, e defendem o livro, que segundo eles, apenas diz que a maneira informal de falar pode ser aceita, dependendo da situação.

Nessa linha de pensamento, preocupados com o preconceito linguístico, muitos estudiosos, pesquisadores e professores acreditam que a variação linguística deve ser base de todo o currículo do ensino da língua portuguesa, como um incentivo à reflexão sobre o assunto, e ressaltam a necessidade de se partir dos conhecimentos que os alunos trazem para à sala de aula, para então levá-los ao domínio da gramática normativa. Apropriando-se dos exemplos dos alunos, o professor poderá mostrar-lhes que sua fala coloquial não é anômala.

Contrários a essas ideias, há os que, apesar de reconhecerem a existência de variantes na língua falada, não concordam com sua exposição em um livro didático. Para eles, o MEC não deveria adotar um que ensinasse formas diferentes das consideradas certas, uma vez que, em concursos, provas oficiais e outras situações formais, a gramática normativa ainda é a exigida.

Numa entrevista à Carta Capital de 17 de maio de 2011, no auge da polêmica sobre o livro, o pesquisador de temas relacionados às variações linguísticas e professor da Universidade de Brasília, Marcos Bagno, acusou a imprensa de ignorar o que se faz hoje no mundo acadêmico e no universo da Educação, no campo do ensino do idioma. Complementou dizendo que os jornalistas, desinformados sobre o assunto em pauta, vinham emitindo suas opiniões baseados em “metade de meia página” lida.

Segundo o linguista, já faz mais de quinze anos que os livros didáticos de língua portuguesa disponíveis no mercado, avaliados e aprovados pelo Ministério da Educação, abordam o tema da variação linguística e do seu tratamento em sala de aula. Em defesa de tal atitude, afirma que, somente com uma abordagem assim, os alunos provenientes das chamadas “classes populares” poderão se reconhecer no material didático, sem se sentir alvo de preconceito.

E acrescenta:

E, é claro, com a chegada ao magistério de docentes provenientes cada vez mais dessas mesmas “classes populares”, esses mesmos profissionais entenderão que seu modo de falar, e o de seus aprendizes, não é feio, nem errado, nem tosco, é apenas uma língua diferente daquela — devidamente fossilizada e conservada em formol — que a tradição normativa tenta preservar a ferro e fogo, principalmente nos últimos tempos, com a chegada aos novos

meios de comunicação de pseudoespecialistas que, amparados em tecnologias inovadoras, tentam vender um peixe gramatiquero para lá de podre. (BAGNO, 2011, p. 1)

Na edição do programa “Observatório da Imprensa”, exibido na TV Brasil, no dia 25 de maio de 2011, Bagno continuou a defender o seu ponto, dizendo que o debate, onde também estavam presentes o professor, escritor e pró-reitor da Universidade Estácio de Sá, na época, Deonísio da Silva, e o professor e consultor de língua portuguesa do jornalismo da Rede Globo, Sérgio Nogueira, estava sendo feito de maneira superficial, por pessoas que não tinham conhecimento da obra e que haviam pinçado as frases com “erros” de português para tecer suas críticas. Lembrou também que, em qualquer idioma do mundo, existem diferenças entre a língua falada e a escrita, que a variação linguística é comum e que já vem sendo abordada nas escolas brasileiras, desde a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), em 1997, pelo MEC.

Nessa mesma edição do programa, Heloísa Ramos, uma das autoras do livro, defendeu sua obra, afirmando que o livro não ensina a escrever errado, apenas admite que exista uma variante popular na fala dos brasileiros e, para acirrar a polêmica, a secretária de Educação Básica do Ministério da Educação (MEC) de então, Maria do Pilar Lacerda, afirmou que o MEC não iria recolher o livro por entender que a obra não defende a escrita errada, apenas explica que existem formas diferentes de falar. Deonísio da Silva, também convidado para a discussão, defendeu a democratização da norma culta por meio de um melhor ensino nas escolas e disse que achava o debate produtivo. Contrário às posições anteriores, acrescentou que “o professor que usa o já restrito espaço da aula de língua portuguesa para tratar de questões da linguística, disciplina que não pertence ao ensino médio, presta um desserviço ao povo brasileiro”. Deonísio acredita que é preciso torná-la ao alcance de todos, ao invés de promover a inclusão na língua sem o esforço do aluno para aprender o correto: “A gente não se inclui na língua culta sem estudá-la. [...] Nós queremos facilitar, mas aprender é difícil”.

A trajetória do escritor Machado de Assis (1839-1908), fundador da ABL, foi lembrada pelo professor como um exemplo vitorioso de inclusão na norma culta, pelo esforço pessoal. De origem humilde, negro, gago e portador de epilepsia, Machado de Assis precisou se adaptar a rígidos padrões gramaticais para ingressar na sociedade literata de sua época. “Ele teve que aprender aquela língua que não era a dele. Ele era lá do morro”, sublinhou Deonísio, que continuou dizendo que Machado de

Assis “se apropriou” da norma que não conhecia e acabou por se converter em mestre daqueles que usavam a língua culta e o excluía da sociedade. Confirmando sua opinião, acrescentou: “Esta á a verdadeira inclusão: você tirar o sujeito da ignorância”. Por fim, Deonísio da Silva ressaltou que o professor de língua portuguesa é pago pelo Estado ou pela iniciativa privada para ensinar essa disciplina aos que precisam aprendê-la.

O professor Sérgio Nogueira, o terceiro debatedor do programa, defendeu que a luta contra o preconceito seja um dever de todo educador e explicou que diversos livros já trataram desse assunto, mas a obra “Por uma Vida Melhor” foi mais ousada. Na avaliação do professor, o livro é louvável ao ensinar que há preconceito linguístico na sociedade. No entanto, Nogueira manifestou o receio de que a diferença entre a língua falada e a escrita possa ser mal aproveitada, caso não haja um treinamento adequado dos professores. Segundo ele, “pode haver uma acomodação”.

No trecho do “Bom Dia Brasil”, que foi ao ar no dia 17 de maio de 2011 e também contou com a participação do professor Sérgio Nogueira, o jornalista Alexandre Garcia criticou a aprovação do livro pelo MEC, dizendo que “quem for nivelado por baixo terá a vida nivelada por baixo, pois ironicamente esse livro se chama ‘Por uma Vida Melhor’”.

Cristovam Buarque, ex-ministro da educação e senador (PDT-DF) na época, afirmou ao *Poder Online*, no dia 16 de maio de 2011, que esse livro “deseduca, mantém o *apartheid* linguístico e gera a manutenção da exclusão social”, o que, na sua opinião, é um crime.

Mas afinal, perguntam-se os professores, em quem devem confiar? Que conceitos linguísticos devem adotar em suas salas de aula?

Assim, as divergências de opiniões suscitadas a partir das concepções linguísticas impressas no livro didático, em discussão, revelaram a falta de clareza das diretrizes atuais do ensino de português nas escolas da rede pública, gerando mais questionamentos por parte dos professores da língua, sobre como melhor exercer suas práticas profissionais.

3. Reflexões

Essa polêmica vai além do julgamento sobre a adoção, ou não, de um livro didático com conteúdo linguístico, nas sessões destinadas ao nosso idioma. Trata-se de uma discussão mais profunda sobre questões educacionais, sociais, econômicas, políticas e culturais que envolvem o

conceito de língua portuguesa, além de sua gramática, seus usos e a forma de lidar com ela nas escolas brasileiras da rede pública.

Concordo com o professor Deonísio da Silva, quando diz que o debate é produtivo, pois, em minha opinião, expor o assunto e dar oportunidades para que se ouçam os mais diversos pontos de vista, leva-nos a refletir sobre nossas crenças e amadurecer nossas convicções.

Após uma simples análise do que foi veiculado na mídia no auge da celeuma sobre a adoção do livro, em 2011, percebemos que há, pelo menos, duas visões contrastantes: a daqueles para quem a nossa língua materna está sendo “desensinada” nas escolas e a daqueles que estão tranquilos com o novo modelo de ensino do português.

Para estes últimos, a língua não precisa ser “protegida” nas escolas, pois não está sendo atacada, como rege o chamado mito da ameaça à unidade linguística. Para eles, há uma falsa crença de que se não houver uma rígida uniformização, a unidade da língua se perde e se o caos da variação linguística não for detido, a comunicação verbal ficará irremediavelmente comprometida. Esses estudiosos afirmam que, ao contrário, a heterogeneidade da língua é que garante a sua unidade em uma sociedade culturalmente diversa e é a flexibilidade da variação linguística que lhe permite funcionar em contextos diferentes.

Para os outros, a medida do MEC em adotar tal livro didático, discrimina os menos favorecidos e, quanto a isso, as autoridades responsáveis pelo ensino no Brasil estão sendo irresponsáveis quando tentam evitar a noção de “errado”, preferindo o “paternalismo condescendente de não corrigir”, como afirmou a imortal Ana Maria Machado.

Eles questionam: Que chances de vencer terão esses jovens na vida profissional? Como vão competir com os egressos de escolas, onde se ensina a gramática oficial? Como serão os resultados dos candidatos nas entrevistas de seleção de emprego quando disserem “os livro?”, “nós pega o peixe” ou “os menino pega o peixe”? Será não que perderão a chance de uma vida melhor?

Mas afinal, qual é a posição do Ministério da Educação?

Em 16 de maio de 2011, em nota encaminhada ao Jornal Nacional, o Ministério da Educação informou que a norma culta da língua, continuará sendo exigida nas provas e avaliações, e que não se envolverá na polêmica sobre o livro. Quanto a isso, um auxiliar do Ministro da

Educação de então, Fernando Haddad, declarou:

Não somos o Ministério da Verdade. O Ministério não faz análise dos livros didáticos, não interfere no conteúdo. Já pensou se tivéssemos que dizer o que é certo ou errado? Aí, sim, o ministro seria um tirano.

E seguem os questionamentos: Se a responsabilidade pelo conteúdo dos livros didáticos não é do Ministério da Educação, então de qual Ministério será?

Terão razão os professores de português ao se sentirem desorientados e inseguros em suas práticas profissionais?

Na edição do programa “Observatório da Imprensa”, exibido na TV Brasil, no dia 25 de maio de 2011, o professor Sérgio Nogueira ressaltou que o ensino da língua padrão está sendo mostrado como um “pecado” por defensores desse livro e denunciou que os professores que ensinam a norma culta estão sendo ridicularizados. E complementa, “Não sei o porquê desta agressividade que muitas vezes existe contra aqueles que, de alguma forma, tentam manter esta língua padrão o mais próxima possível da fala. É óbvio que nós temos variantes sociais, culturais, regionais. Todas são válidas, todas merecem respeito. Agora, por que não ensinar a língua padrão?”

E os questionamentos se multiplicam: Afinal, os professores de português devem ensinar a norma culta ou não? Aqueles que o fizerem estarão sendo preconceituosos? Estarão constrangendo os seus alunos? Os professores de português devem corrigir quando o aluno falar “nós pega o peixe”? Se o fizer, estarão contribuindo para a exclusão ou para a inclusão social do seu aluno?

Em entrevista à *Carta Capital* de 17 de maio de 2011, Bagno, um dos maiores defensores do livro *Por uma Vida Melhor*, afirma que nenhum linguista “sério” advogaria que os usuários de variedades linguísticas mais distantes das normas urbanas de prestígio deveriam permanecer fechados em sua comunidade, em sua cultura e em sua língua. Para ele, “defender o respeito à variedade linguística dos estudantes não significa que não cabe à escola introduzi-los ao mundo da cultura letrada e aos discursos que ela aciona.” Assim, é dever da escola ensinar o que os alunos desconhecem:

Não é preciso ensinar nenhum brasileiro a dizer “*isso é para mim tomar?*”, porque essa regra gramatical (sim, caros leigos, é uma regra gramatical) já faz parte da língua materna de 99% dos nossos compatriotas. O que é preciso ensinar é a forma “*isso é para eu tomar?*”, porque ela não faz parte da

gramática da maioria dos falantes de português brasileiro, mas por ainda servir de arame farpado entre os que falam “certo” e os que falam “errado”, é dever da escola apresentar essa outra regra aos alunos, de modo que eles — se julgarem pertinente, adequado e necessário — possam vir a usá-la.

Em sua própria defesa, Heloísa Ramos, uma das autoras da obra “Por uma Vida Melhor”, em entrevista à TV Brasil afirmou: “Não dissemos, em nenhum momento, que é para escrever assim [errado] na norma culta. Nós não estamos ensinando a escrever assim, estamos admitindo que, na fala, exista esta possibilidade, esta variante”, assegurou a autora.

Nesse mesmo programa, o escritor e colunista Affonso Romano de Sant’Anna, que defende o livro, disse que ele mostra as duas vertentes da língua: a falada e a escrita, mas ensina, de fato, a norma culta. “Existe um sistema, uma ordem na sociedade. Todo este papo de que não há limite, não há ordem, não há fronteira, não há regras, é um papo da moderna contemporaneidade que deixa as pessoas confusas”.

Ora, se as “pessoas estão confusas” e se os professores de português vêm manifestando suas inseguranças, talvez seja a hora de esclarecermos as diretrizes do ensino da língua portuguesa nas escolas das redes públicas e voltarmos as nossas atenções para os cursos de formação de professores, preparando-os efetivamente, para que possam, de maneira responsável, ampliar o domínio discursivo de seus alunos e possibilitar sua inserção social, desempenhando, assim, o seu papel de educador.

4. Considerações finais

Para as considerações finais, trago os pensamentos e posições de escritores, professores e estudiosos, aos quais devo particular admiração e cujos pontos de vista, se coadunam aos meus.

Na edição do programa “Observatório da Imprensa”, exibido na TV Brasil, no dia 25 de maio de 2011, João Ubaldo Ribeiro, autor consagrado e colunista do jornal “*O Globo*”, defendeu que se mostre ao usuário da norma “não culta” que a língua falada por ele tem tanta dignidade quanto qualquer outra, mas que o ensino da norma culta prevaleça: “Não apenas como privilégio de alguns, mas que a norma culta seja compreensível, acessível e utilizável por todos os brasileiros, que continuarão a falar seus outros dialetos”.

Em entrevista ao IG de São Paulo, em 13 de maio de 2011, Be-

chara, afirma que a proposta do livro didático “Por uma Vida Melhor”, que dedica um capítulo ao uso popular da língua, está perfeita do ponto de vista do técnico. Porém, por parte do professor de português, segundo ele, é como se dissesse: “eu vou ensinar o que é correto, mas se você quiser continuar usando o menos correto, você pode continuar”. Segundo Bechara, nesse caso, está se tirando do aluno o que ele considera o elemento fundamental na educação: o interesse para aprender mais. E acrescenta que o sucesso da sala de aula não depende do livro adotado, mas da técnica e do preparo do professor.

Para Bechara,

O aluno não vai para a escola para aprender “nós pega o peixe.” Isso ele já diz de casa, já é aquilo que nós chamamos de língua familiar, a língua do contexto doméstico. O grande problema é uma confusão que se faz, e que o livro também faz, entre a tarefa de um cientista, de um linguista e a tarefa de um professor de português. Um linguista estuda com o mesmo interesse e cuidado todas as manifestações linguísticas de todas as variantes de uma língua. A tarefa do linguista é examinar a língua sem se preocupar com o tipo de variedade, se é variedade regional, se variedade familiar, se é variedade culta. Ele estuda a língua como a língua se apresenta. Já o professor de português, não. O professor de português tem outra tarefa. Se o aluno vem para a escola, é porque ele pretende uma ascensão social. Se ele pretende essa ascensão social, ele precisa levar nessa ascensão um novo tipo de variante. Não é uma variante que seja melhor, nem pior. Mas é a variante que lhe vai ser exigida neste momento de ascensão social.

Ainda, quanto ao papel da escola, Bechara afirma com segurança:

Ninguém vai para a escola para viver na mesmice. Eu chamaria de mesmice idiomática. O aluno vai para a escola, mas acaba saindo dela com a mesma língua com a qual entrou. Portanto, perdeu seu tempo. Na verdade, sempre se vai para a escola para se ascender numa posição melhor. A própria palavra educar, que é formada pelo prefixo latino *edu*, quer dizer conduzir. Então, o papel da educação é justamente tirar a pessoa do ambiente estreito em que vive para alcançar uma situação melhor na sociedade. Essa ascensão social não vai exigir só um novo padrão de língua, vai exigir também um novo padrão de comportamento social. Essa mudança não é só na língua. Portanto, não é um problema de preconceito. E, para esses livros, parece que o preconceito é uma atitude de mão única. Mas o preconceito não é só da classe culta para a classe inculta, mas também da classe inculta para a classe culta.

Retomo, então, o principal objetivo do artigo que é o de refletir, a partir da polêmica gerada pela adoção do livro didático, “Por uma Vida Melhor”, em 2011, sobre a falta de clareza das diretrizes atuais do ensino de português nas escolas da rede pública e afirmo que precisamos voltar as nossas atenções para os cursos universitários de formação de professores de português, os de graduação e os de pós. É importante que se defi-

nam e assumam algumas posições, como, por exemplo, a necessidade de se ensinar a norma culta, levando em consideração as variantes populares, uma vez que, mesmo aqueles que advogam a favor do livro didático, “Por uma Vida Melhor”, dizem ser a função da escola ensinar o que os alunos desconhecem. Segundo eles próprios, os alunos já sabem a variante popular e o dever da escola é o de apresentar a regra que eles não sabem.

Por fim, acredito que ao esclarecermos e assumirmos as diretrizes do ensino de português, preparando os professores, devidamente, para cumprirem sua missão, eles sentirão diminuído o peso do desafio de ministrar suas aulas, sem deixar de levar em consideração as questões de variação linguística, conduzindo, assim, seus alunos ao domínio discursivo do idioma e possibilitando a inclusão social.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

A PATOTA do pitaco. Disponível em:

<<http://apatotadopitaco.blogspot.com.br>>. Acesso em: 10-10-2012.

BUARQUE, Cristovam: O livro do MEC mantém o apartheid linguístico. Disponível em:

<<http://colunistas.ig.com.br/poderonline/2011/05/16/cristovam-buarque-o-livro-do-mec-mantem-o-apartheid-linguistico>>. Acesso em: 10-10-2012.

OBSERVATÓRIO da Imprensa. Disponível em:

<<http://www.observatoriodaimprensa.com.br>>. Acesso em: 10-10-2012.

ODE à Ignorância em um país de nanicos culturais. Disponível em:

<<http://www.pantanalnews.com.br/contents.php?CID=70936>>. Acesso em: 10-10-2012.

POLÊMICA ou ignorância? Disponível em:

<<http://www.cartacapital.com.br/politica/polemica-ou-ignorancia>>. Acesso em: 10-10-2012.

POR UMA VIDA MELHOR. O livro que ensina nós a pegar o peixe. Disponível em: <<http://acertodecontas.blog.br/economia/por-uma-vida-melhor-falando-portugus-errado>>. Acesso em: 10-10-2012.

POSSENTI, Sírio. Por que (não) ensinar gramática na escola. Campinas, ALB. Mercado de Letras, 1996, 96 p., Coleção Leituras do Brasil.

RAMOS, H Escrever é diferente de falar. In: Viver, aprender. Educação de Jovens e Adultos – Por uma vida melhor. Organização: Ação Educativa – Assessoria, pesquisa e Informação. Brasília: Ministério da Educação 2011

SOBRE A POLÊMICA do livro didático "Por uma Vida Melhor" e o tal "preconceito linguístico" de Heloísa Ramos. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=fTYPtIH71-A>>. Acesso em: 10-10-2012.

**OS TRANSTORNOS DA PERSONALIDADE HUMANA
E DOENÇAS DA ALMA TRATADA NOS CONTOS:
O LAPSO E A SEGUNDA VIDA MACHADO DE ASSIS⁹⁶**

Marion Barbosa dos Santos (UNEB)
mbsan.ead@globomail.com

1. Introdução

A ficção realista é de observação de análise, de crítica social, o escritor realista raramente interfere nos dramas vividos por seus personagens. São meros espectadores que frios impessoais, analisam esses dramas. Alguns preferiram analisar particularmente a natureza e as causas do comportamento humano, o caráter dos homens dando origem à ficção psicológica.

O autor de obras-primas com *Dom Casmurro*, e *Memórias Póstumas de Brás Cubas*, Machado de Assis (1839-1908) foi um mestre da narrativa curta pertence a fase realista. *Historia sem datas*, de 1884, contém a ironia sutil e a fina análise da alma humana que o consagram com o maior prosador brasileira.

Machado de Assis, enigmático bifronte, olhando para o passado e para o futuro escondendo um mundo estranho e original sobre a neutralidade aparente das suas histórias “que todos podiam ler”.

O seu gosto pelas sentenças morais, herdadas dos franceses dos séculos clássicos e da leitura da Bíblia, levava-o a compor fórmulas lapidares, que se destacavam do contexto e corriam seu destino próprio, difundindo umas ideias algo fácil e sabedoria.

Outro problema que surge com frequência na obra de Machado de Assis é o da relação entre o fato real e o fato imaginário. E o que acontece entre a razão e a loucura.

Por isso os críticos que estudaram Machado de Assis, nunca deixaram de inventariar e realçar as causas eventuais de tormento, social e individual: cor escura origem humilde carreira difícil e humilhações doença nervosa. Mas depois dos estudos renovadores de Jean Michel Massa é difícil manter esse ponto de vista.

⁹⁶ A revisão deste texto foi difícil e não conseguimos dar-lhe boa qualidade redacional.

Poderia salientar que o ideário romântico no Brasil é um projeto de afirmação da nacionalidade, no que encontrava total respaldo do Segundo Reinado, igualmente empenhado enfileirar o país ao lado do país civilizado. Nisso Machado de Assis, dava a nacionalidade a seu país pelo contexto dos fatos existências do seu povo.

Machado, pouco se interessava pelos temas enredos e datas o que interessava a ele era mesmo as grandes histórias da alma humana. Como a loucura, a alma feminina a vaidade a sedução o casamento.

E o homem Machado de Assis? Inútil tentativa de rastrear a biografia de Machado pelos contos, se entendermos por biografia apenas a sucessão de fatos que ocorre na vivência de um indivíduo. Machado manteve um distanciamento profundo entre uma coisa e outra: quando escreve, transforma-se em observador atento, sutil.

2. *Estilo*

Pois sendo um celebre, um escritor de estatura internacional permaneceu quase totalmente desconhecido fora do Brasil; e como a glória literária depende bastante da irradiação política do país só agora começa a ter destaque nos Estados Unidos, na Inglaterra, nalgum país latino-americano.

Como maior romancista brasileiro, é considerado por Harold Bloom um dos cem maiores gênios da literatura universal do ocidente de cor negra, um dos maiores cânones de Construção por seus textos “severos e enxutos” a por ter adquirido sua maturidade intelectual, modelar de elementos coerentes. Um verdadeiro acervo linguístico.

O “caso Tomé Gonçalves” é crônico, repetido; tratava-se de uma amnésia parcial que recobria um campo semântico das relações entre credor e devedor. “Ele estava doente da incapacidade de reconhecer as suas dívidas, havia nele, como diz o narrador, um “largo furo no espírito”, um verdadeiro abismo cheio de credores que se debatiam lá embaixo”. Tratava-se de uma “compulsão à repetição” e não de um acontecimento fortuito, ainda que inconscientemente motivado, como se define o ato falho. Tratamento efetuado pelo Dr. Jeremias se deu pela retirada dos credores do abismo e do entulhamento do buraco, através da indução ao resgate da noção esquecida. O que foi transferido para ele.

Já no conto, “A Segunda Vida”, trata-se da história de certo José

Maria que após a sua morte, procura o monsenhor Caldas, alegando ter passado por outras vidas. O monsenhor percebe que é um maluco e manda um serviçal chamar a polícia. Enquanto isso, vai distraído o visitante. Ele alega que falecera no dia 20 de março de 1860, quando tinha 68 anos. Como era a milésima alma de uma sequência, foi premiado com o retorno à terra. Começa apresentando o monsenhor Caldas, omite dados pessoais deste. Já o outro personagem seu interlocutor, José Maria “um sujeito doido” que vivia “como Eurico”, um eufemismo diante de sua condição.

Eurico, Personagem de Eurico, o presbítero novela histórica do escritor português Alexandre Herculano (1810 – 1877) trata o tema do celibato clerical, Eurico, é namorado de Hermengarda, não podendo desposá-la em virtude dos preconceitos aristocráticos dos pais dela, torna-se sacerdote num “suicídio” amoroso, encontrando-a durante a invasão dos árabes, e preso, ao juramento sacerdotal, ele se lança suicidamente contra os mouros e morre, e Hermengarda enlouquece.

O texto de Machado de Assis, no começo é logo colocado em evidências a ação dos personagens e sem rodeios a narrativa configura-se de um modo bem linear estabelecendo por parte dos personagens uma ação, num determinado ponto da trama travam uma relação de médico e paciente. Em *O lapso*, o personagem Dr. Jeremias Halma são dados seus traços logo no começo. Se referindo a uma grande sabedoria, também de ser um “conhecedor de mundo”, o que já assegura bastante conhecimento, enumerando-lhe outro de seus dotes intelectuais domínio de línguas (“seis vivas e duas mortas”) a ponto de “dotar a poesia malaia”. Também, uma teoria sobre a formação rochosa de diamantes e para a admiração de todos era um grande terapêutico, um verdadeiro Freud. Tudo isso sem ser um isolado, ser um casmurro. Dr. Jeremias Halma é um médico que trata exatamente das “doenças da alma”.

Ao modo daqueles escritores invertidos por Freud, Machado de Assis conseguiu por uso da intuição, da conta de fenômenos da ciência que ainda estava começando a dilucidar. “A genialidade está não na veracidade do tratamento (não se está no campo do verdadeiro, e sim do verossímil), mas na razão de a narrativa incidir naquilo que constituiu a pista para a invenção da psicanálise a partir das pesquisas do Dr. Breuer, a orientação para uma” teoria puramente psicológica da histeria, onde assinalamos o primeiro lugar para os processos afetivos” (FREUD, 1976, v. XI, p. 20). Substitua-se “histeria” por “moléstia” e se terá uma interpretação do conto “O lapso” em seus interditos.

O narrador pega o leitor de surpresa quando diz: “Não me perguntem...” Coloca-se desde o começo numa posição de não relatar as particularidades do personagem, a quem afirme ser um propósito bem pensado para já entra no texto de forma reflexiva, curiosa e excitante com o leitor. Parece ser um personagem narrador dentro ou vindo de outras obras Machadoianas para si envolver por completo. Quem escreve se comunica com quem passeia os olhos pelas palavras do conto, levando a fazer a avaliação.

“Eu sou um pouco imaginoso”, o que Freud no lugar do Monseñor Caldas poderia sugerir no tratamento terapêutico. A regressão de memória, à uma reencarnação viva diante de quem prega a ressurreição. O que mostra o cunho religioso, esboço de uma teoria sobre a imortalidade da alma, o quanto Machado de Assis acreditava na espiritualidade. Com a narrativa a exposição de relato e José Maria “como ia dizendo a Vossa Reverendíssima, morri no dia 20 de março de 1860”, confirma a sua crença, “minha alma voou pelo espaço, até perder a terra de vista”, fala de desenlace entre alma-carne.

O homem é uma alma encarnada. Antes de sua encadernação ela existia, unida os tipos primórdios, às ideias do verdadeiro, do bem e do belo dele se separa em si encarnado e, recordando seu passado, está mas ou menos atormentada pelo desejo de a eles retornar.

o ponto cresceu, fez-se sol. O momento que a alma encontra a plenitude. “Sem arder”, o psico transtornado dava-lhe a sugestão de céu e inferno.

Logicamente ele se foi para o céu. A ironia sobre o pecado foi lançado ao padre, “As almas são incombustíveis. A sua pegou fogo alguma vez?” enumeram-se outros conhecimentos espiritualistas como “uma enxame de almas, que me levaram num palanquim feito de éter e plumas. Entrei daí a pouco no novo sol, que é a planeta dos virtuosos da terra”. Esse conhecimento o narrador demonstra claramente a sua vivência filosófica espiritualista. No sol, afirma Kardec, ser a morada de espíritos de alta evolução espiritual.

O mais interessante é que a narrativa trata dos transtornos da alma chamando a atenção do leitor para essa realidade tão forte. “só vendo”. É um convite. “Lá dentro é que soube que completava mais um milheiro de alma, tal era um motivo das festas extraordinárias, e que duraram dois séculos, ou, pelas nossas contas, quarenta e oito horas”. A Aliança da ciência da Religião é tratada com escolha. “era uma lei eterna”. “A única liberdade que me deram foi à escolha do veículo, podia nascer príncipe

ou condutor de ônibus”. Refere-se ao meio em que encarnaria.

No conto está explícita sua espiritualidade e os transtornos que a falta de conhecimento da vida pretérita impõe. Machado como não poderia deixar de falar de sua espiritualidade chamando atenção para a ciência e religião são duas alavancas da inteligência humana, uma revela as leis do mundo material e a outra do mundo moral.

Assim é que dentro do jogo das simulações narrativas confessa-se com relação à doença de Tomé Gonçalves e José Maria é um paradoxo, enquanto um parece ignorar seu estado de devedor o outro parece conhecer sua condição de espírito reencarnado. “nem é outra a matéria do espírito senão esse curioso o fenômeno, cuja a causa, se a conhecemos (leitores), foi por que descobriu o Dr. Jeremias”. Enquanto o Monsenhor Caldas logo vociferou, “...para livra-me de um sujeito doido”. Ai, o narrador dá logo o diagnóstico de José Maria.

O espírito renasce, frequentemente, no mesmo meio em que viveu o que se acha em relação às mesmas pessoas. “O narrador aparece na terceira pessoa divertindo-se com a cara do monsenhor Caldas em forma de ironia. E, de um salto, José Maria ficou outra vez de pé...”

Por um lado, Dr. Jeremias representa a psicanálise, do outro, monsenhor Caldas representa a religião. As especialidades trazem a aproximação de seu trabalho como exposto nos contos, como primórdios da psicanálise e da religião. Diga-se o nexos primeiro entre esse “método terapêutico” exposto de forma sucinta pelo texto Machadiano e o outro método descoberto pelo Dr. Breuer e desenvolvido pelo Dr. Freud sejam os sentidos análogos que tem o termo português alma. Todos relacionados pelo psicossomático, enfim o desequilíbrio ou transtornos da alma. Em suma, podemos afirmar que Freud tratava de seus pacientes tentando trazer à consciência aquilo que estava inconsciente.

Em a segunda vida Machado tem saraivado de ataques aos costumes cristãos. Só Machado para criticar aos dogmas da igreja e ainda pede “clemência” depois de falar em “castidade”: “cresci, fiz-me rapaz, entrei no período dos amores”.

O mundo da psicologia contém olhares, tons e sentidos é um mundo do escuro e do claro, do barulho e do silêncio, áspero e do lírio, seu espaço é às vezes grande e às vezes pequeno, sabem-no todos os que voltaram a sua infância, seu tempo é às vezes curto e às vezes longo... Contém também os pensamentos, emoções, lembranças, imaginação, volições (escolhas) que naturalmente atribuem à mente.

3. Conclusão

Os seres humanos, como os conhecemos hoje (o *homo sapiens*, para ser preciso) apareceu na terra acerca de 100.000 anos atrás. Entretanto, a especulação sobre assuntos psicológicos não começou com o pensador grego. Centenas de anos antes de Aristóteles, os primeiros filósofos de que se têm notícias já lidaram com esses assuntos. Daí entender por que Machado tão sabiamente escreveu sobre os transtornos da personalidade humanas e as doenças da alma. O século XX deve muito a Machado de Assis e ao Dr. Breuer e as postulações de Freud.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ASSIS, Joaquim Maria Machado de. O lapso. In: _____. *Historias sem data*. 1. ed. 2. imp. São Paulo: Ática, 2003.

_____. A segunda vida. In: _____. *Historias sem data*. 1. ed. 2. imp. São Paulo: Ática, 2003.

KARDEC, Alan. *O evangelho segundo espiritismo*, com a explicação das máximas morais do Cristo em concordância com o espiritismo e suas aplicações às diversas circunstâncias da vida. Rio de Janeiro: Federação Espírita Brasileira, [s.d.].

**POESIA E RESISTÊNCIA NAS OBRAS:
“EL LIBRO DE LOS ABRAZOS”, “MUJERES”
E “LOS HIJOIS DE LOS DÍAS” DE EDUARDO GALEANO.
ENTRE O POÉTICO-FICCIONAL E O HISTÓRICO**

Rosana Pegorari Casteliano (UEMS)

pegorarirrosana@gmail.com

Daniel Abrão (UEMS)

danielabrao@uol.com.br

1. *Literatura e sociedade*

Considerando a linguagem, em todos os seus aspectos, como ferramenta da comunicação humana, que segundo Mikhail Bakhtin: *não pode ser compreendida independentemente dos conteúdos e valores ideológicos que a ela se ligam* (BAKHTIN, 2009, p. 122), a literatura com a capacidade de estabelecer um relacionamento com o meio que a rodeia, passa a ser parte constituinte desse sistema linguístico que permeia a sociedade e seus valores.

Essa relação pode ocorrer a partir de implicações políticas, sociais, históricas, literárias, entre outras. Vale ressaltar, porém que, apesar de estabelecer vínculos com o meio em que é produzida, a literatura não é um retrato fiel da realidade, pois ela passa, mesmo que inconscientemente, pela ideologia de quem a escreve; ideologia esta que foi sendo gerada com o passar do tempo, através de fatos ocorridos, de desejos, de momentos e situações vividas, e quando reveladas servem a um propósito.

Em literatura, o verdadeiro não é concebível. Tanto pela simplicidade, tanto pela precisão radicalizada, quanto pela confissão de coisas mais ou menos vergonhosas, mas sempre escolhidas - tão escolhidas quanto possível -, sempre e por todos os meios, quer se trate de Pascal, de Diderot, de Rousseau ou de Beyle, e que a nudez que se nos exhibe seja de um pecador, de um cínico, de um moralista ou de um libertino, ela é inevitavelmente aclarada, colorida e pintada conforme todas as regras do teatro mental. Bem sabemos que só se revela para um certo efeito. (VALÉRY, 1927, p. 570; LIMA, 1986, p. 191).

Por outro lado a literatura não é puramente ficcional. “Ao falarmos em caráter não documental da literatura, não pretendemos dizer que o texto, ao se tornar ou se pretender literário, automaticamente se despoje da qualidade de documento”. (LIMA, 1986, p. 192).

Como pressuposto, as obras tema deste trabalho, ao abordarem tanto o ficcional como o histórico, portadoras de uma linguagem poética, estabelecem determinadas relações com a sociedade vigente, que passa pela negatividade e pela resistência literária.

Tal posição pode ser entendida como uma maneira de retomar aspectos base do modernismo, já que este, através de escritas opositoras e de produções que transmitiam conhecimento, buscava a valorização do sujeito e de se opor aos do pós-modernismo que, com a ascensão do capitalismo deixa de lado tal valorização sem se preocupar com o bem maior, conforme evidenciamos na fala de Daniel Aarão:

Como sabemos, nossa era *pós-utópica*, na verdade, toma a arte e a poesia a partir de outros paradigmas, que não aqueles de uma idealização humana do alto modernismo, mas sim emanando sinais evidentes dos novos tempos agora indicam os critérios da arte voltados para a satisfação individual, a corporeidade e certo desprezo pela causas coletivas. (ABRÃO, 2012, p. 41)

O sujeito agora é fragmentado, sem uma identidade definida, não há o reconhecimento do seu papel social.

2. Estrutura das obras: ficcional e o histórico

As três obras são compostas por micro textos, que relatam desde fatos históricos, lendas, religiosidade, questões de direitos humanos, opção sexual, liberdade de expressão etc. Contudo, todas são transpassadas por críticas vorazes ao sistema capitalista, que por trás de uma ditadura militar, ou dos meios de comunicação, ou da disseminação de uma falsa cultura, dissipa qualquer possibilidade de pensamento livre, ademais, as críticas se estendem a todos os setores que oprimem aos que lhe são subjugados.

“El libro de los abrazos”, desde o título, produz no leitor um sentimento de nostalgia, em suas páginas, através de uma lírica magistral, encontram-se excertos sobre emoção, política, arte, literatura, sem, é claro, deixar de lado a crítica perspicaz e saliente, característica própria do autor.

O ficcional se apresenta com uma linguagem poética, que segundo Adélia Prado “tem o jeito belo de mostrar até a feiura”⁹⁷, que na obra

⁹⁷ Fala retirada de uma entrevista da autora ao programa “Sempre um Papo”, da TV Cultura, 2008.

em questão não se limita apenas a mostrar, mas tece uma crítica que provoca no leitor certo inquietamento concernente à realidade que o rodeia.

Vejamos o trecho intitulado “Celebración de la voz humana”:

Tenían las manos atadas, o esposadas, y sin embargo los dedos danzaban. Los presos estaban encapuchados: pero inclinándose alcanzaban a ver algo, algo, por abajo. Aunque hablar, estaba prohibido, ellos conversaban con las manos.

Pinio Ungerfeld, me enseñó el alfabeto de los dedos, que en prisión aprendió sin profesor:

– Algunos teníamos mala letra -me dijo- otros eran unos artistas de la caligrafía.

La dictadura uruguaya quería que cada uno fuera nada más que uno, que cada uno fuera nadie; en cárceles y cuarteles y en todo el país, la comunicación era delito.

Algunos presos pasaron más de diez años enterrados en solitarios calabozos del tamaño de un ataúd, sin escuchar más voces que el estrépito de las rejas o los pasos de las botas por los corredores. Fernández Huidobro y Mauricio Rosencof, condenados a esa soledad, se salvaron porque pudieron hablarse, con golpecitos a través de la pared.

Así se contaban sueños y recuerdos, amores y desamores: discutían, se abrazaban, se peleaban; compartían certezas y bellezas y también compartían dudas y culpas y preguntas de esas que no tienen respuestas.

Cuando es verdadera, cuando nace de la necesidad de decir, a la voz humana no hay quien la pare. Si le niegan la boca, ella habla por las manos, o por los ojos, o por los poros, o por donde sea. Porque todos, toditos, tenemos algo que decir a los demás, alguna cosa que merece ser por los demás celebrada o perdonada. (GALEANO, 2012, p. 11).

Mesmo descrevendo uma situação horrenda, a linguagem poética utilizada pelo autor vai além, traz em si não apenas o relato, mas um provocamento, uma afronta ao leitor e ao fato em si, com o intuito, como já citado no início do trabalho, “de produzir certo efeito”, tal forma de expressão implica resistência, por através da palavra, elaborar uma crítica que tenta transpor os meios estabelecidos e negatividade, na busca pelo ser do sujeito.

Tais aspectos também podem ser observados na obra: “Mujeres”, obra esta que é composta por uma coletânea de microtextos já publicados pelo autor, onde Galeano descreve dentre outras coisas, a audácia, as lutas, as conquistas e os amores, de mulheres de diferentes épocas, localidades e costumes. Porém, a obra apesar de um tema definido “mulheres”,

não perde o valor literário a que se propõe: ser canal de questionamento sobre a sociedade como um todo:

Los derechos humanos

La extorción,
el insulto,
la amenaza,
el coscorrón,
la bofetada,
la paliza,
el azote,
el cuarto oscuro,
la ducha helada,
el ayuno obligatorio,
la comida obligatoria,
la prohibición de salir,
la prohibición de decir lo que se piensa,
la prohibición de hacer lo que se siente
y la humillación pública
son algunos de los métodos de penitencia y tortura tradicionales en la vida de familia. Para castigo de la desobediencia y escarmiento de la libertad, la tradición familiar perpetúa una cultura del terror que humilla a la mujer, enseña a los hijos a mentir y contagia la peste del miedo.

– Los derechos humanos tendrían que empezar por casa – me comenta, en Chile, Andrés Domínguez. (GALEANO, 1995, p. 16).

“Los hijos de los días”, obra recém-lançada, também constituída por micros textos, porém em formato de diário, sendo um texto para cada dia do ano bissexto, aborda desde acontecimentos de outrora até fatos recentes e vívidos em nossa memória.

Seguindo o exemplo das obras já descritas, a crítica voraz exercida por Galeano, é ainda mais perceptível, e nos relatos que dizem respeito à pátria do autor, se pode notar um tom mais grave, como se tais fatos o atravessassem. Vejamos o texto:

Febrero

10

Una Victoria de La Civilización

Ocurrió al norte del río Uruguay. Siete misiones de los sacerdotes jesuitas fueron regaladas por el rey de España a su suegro, el rey de Portugal. La ofrenda incluía a los treinta indios guaraníes que allí vivían.

Los guaraníes se negaron a obedecer, y los jesuitas, acusados de complicidad con los indios, fueron devueltos a Europa.

En el día de hoy de 1756, en las colinas de Caiboaté, fue derrotada la resistencia indígena.

Triunfó el ejército de España y Portugal, más de cuatro mil soldados acompañados por caballos, cañones y numerosos ladrones de tierras y cazadores de esclavos.

Saldo final, según los datos oficiales:

Muertos indígenas, 1723.

Muertos españoles, 3.

Muertos portugueses, 1. (GALEANO, 2012,p.58).

No trecho acima, fica perceptível um tom maior de repúdio, de resignação, condição esta aliada ao fato do autor durante a ditadura militar uruguaia, ter que partir para o exílio, o que é refletido, mesmo que inconscientemente, nas críticas dos ataques feitos a tal nação no decorrer dos tempos.

3. *Diálogo com a histórica brasileira*

No tocante à obra de Galeano, dada à proximidade geográfica e política que sua obra se relaciona com o Brasil, há um cruzamento maior de perspectivas de aproximação, pois a histórica latino-americana une os países em um histórico aproximado de dominação militar recente, fator este determinante para o rumo das produções literárias e artística de cada país.

Nas três obras que compõem o presente trabalho, o diálogo com a histórica brasileira se dá através de relatos de fatos ocorridos no Brasil, confirmando assim, a proximidade que tais países (Brasil e Uruguai), mantém, seja no campo geográfico, por suas políticas, por acordos mercantis ou no meio literário, por autores que utilizam da literatura como ferramenta de resistência a um sistema capitalista, que oprime e busca destituir qualquer tentativa de escape.

Vejamos alguns exemplos dessa relação, onde o foco é a discriminação racial, embora o sujeito principal do relato seja o negro, tal atitude alcança diferentes esferas da sociedade:

1939, San Salvador de Bahía: Las mujeres de los dioses

Ruth Landes, antropóloga norteamericana, viene al Brasil. Quiere conocer la vida de los negros en un país sin racismo. En Río de Janeiro la recibe el ministro Osvaldo Aranha. El ministro le explica que el gobierno se propone limpiar la raza brasileña, sucia de sangre negra, porque la sangre negra tiene la cultura del atraso nacional (...) (GALEANO, 1995, p.43).

Crónica de la ciudad de Río

En lo alto de la noche de Río de Janeiro, luminoso, generoso, el Cristo del Corcovado extiende sus brazos. Bajo esos brazos encuentran amparo los nietos de los esclavos (...). (GALEANO, 2012, p.66).

Marzo

3

Libertadoras Brasileñas

Hoy culminó, en 1770, el reinado de Teresa de Benguela en Quariterê.

Este había sido uno de los santuarios de libertad de los esclavos fugitivos en Brasil. Durante veinte años, Teresa había enloquecido a los soldados del gobernador de Mato Grosso. No pudieron atraparla viva (...) (GALEANO, 2012, p. 83).

A partir dos exemplos acima, é possível evidenciar o diálogo entre a obra do Galeano e a histórica brasileira, isso porque o autor pensa a realidade latino-americana como um todo, permeada pelo capitalismo, sistema este, que tem por fundamento o apagamento do ser.

4. Considerações finais

Ressaltando o fato de este trabalho ser parte de uma pesquisa em andamento, na tentativa de um melhor entendimento, fica aberta a possibilidade de aprofundamento dos aspectos relacionados não só a obra do Galeano, como da literatura hispano-americana como um todo, visando assim, estabelecer pontos condizentes com a literatura brasileira.

Vale salientar que o estudo da literatura como forma de resistência, é imprescindível, pois a palavra, mesmo afligida por tantas manobras que a tentam sucumbir, é parte constituinte da linguagem humana, ela é capaz de expressar sentimentos e provocar tanto do ponto de partida, como no ponto de chegada mudanças significativas. Sendo assim, se torna ferramenta capaz de transpor as barreiras da ignorância, eliminando a falta de conhecimento do mundo real em que vivemos, e levando o ser, como humano a refletir sobre seu estado atual e o da sociedade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

GALEANO, Eduardo. *El libro de los abrazos*. Madrid: Siglo Veintiuno, 2003.

_____. *Mujeres*. Antología de textos. Madrid: Alianza, 1995.

_____. *Los hijos de los días*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores Argentina, 2012.

LIMA, Luiz Costa. *Sociedade e discurso ficcional*. Rio de Janeiro: Ed. Guanabara, 1986.

BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 12. ed. São Paulo: HUCITEC, 2006.

BENJAMIN, Walter. *Magia e técnica, arte e política*. Ensaios sobre literatura e história da cultura. São Paulo: Brasiliense, 1994.

GOMES, Nataniel dos Santos; ABRÃO, Daniel. (Org.). *Pesquisa em letras: questões de língua e literatura*. 1. ed. Curitiba: Appris, 2012.

PRADO, Adélia. *Programa sempre um papo*, 2008. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=sisSITXY6bM>>. Acesso em: 03-11-2012.

DICIONÁRIO Priberam da língua portuguesa. Disponível em: <<http://www.priberam.pt>>. Acesso em: 03-11-2012.

**PROCESSOS DE FORMAÇÃO DE PALAVRAS:
A DERIVAÇÃO EM FOCO**

Vito Manzolillo (UFF)
cesarmanz@globo.com

- ***Considerações iniciais***

Nossa experiência em sala de aula, ministrando cursos na área da Morfologia, nos levou a perceber o fato de que, com demasiada frequência, no âmbito dos processos de formação de palavras, os autores costumam analisar de modo diferente os tópicos expostos. No que diz respeito especificamente à derivação, tal afirmativa constitui verdade incontestável.

Assim, o que se pretende com a pesquisa que ora se apresenta é a realização de estudo comparativo centrado na observação da derivação e de seus subtipos sob a perspectiva de autores diversos.

- ***A derivação e seu conceito***

Ao voltarmos nosso interesse para o estudo dos processos de formação de palavras, convém ter em conta as seguintes palavras de Basílio (1987, p. 16):

(...) podemos observar que “formação” tem duas interpretações: uma interpretação ativa, em que o termo se refere ao processo de formar palavras; e uma interpretação mais passiva, em que o termo se refere à maneira como as palavras estão constituídas. As gramáticas normativas seguem, via de regra, a segunda interpretação; em consequência disso, procuram dar conta apenas das características das formas já construídas.

Henriques (2011, p. 112) também observa que

o estudo da formação de palavras tanto pode se referir a uma visão descritiva do léxico já constituído como pode dar conta das regras internas que propiciam a criação de novos vocábulos. Trata-se, pois, de duas visões, uma passadista, outra dinâmica, diferentes e complementares.

Assim, a derivação - processo de formação de palavras herdado do latim que nos interessa analisar no momento - tem sido utilizada desde o início da história do português para a criação de novas palavras.

De modo simples e direto, é possível definir derivação como o acréscimo de afixo(s) a uma base com o intuito de gerar um novo item léxico.

Recorrendo mais uma vez a Basilio (1987, p. 26) descobrimos que

em geral, a base de uma forma derivada é uma forma livre - isto é, uma palavra comum; ou, mais tecnicamente, uma forma que possa por si só constituir um enunciado, como acontece com verbos, substantivos, adjetivos e advérbios. Mas também temos casos de derivação a partir de bases presas.

Já Carone (1988, p. 38-9) considera que “a derivação é o procedimento gramatical mais produtivo para o enriquecimento do léxico. Realiza-se sobre apenas um radical, ao qual se articulam formas presas, os afixos”, com o que concordam Correia e Almeida (2012, p. 38), para quem, “a derivação é aparentemente o processo mais disponível para a construção de palavras, não apenas na língua portuguesa, como nas línguas românicas.”

Sandmann (1992, p. 34), por sua vez, explica que “na derivação temos uma base e um afixo (...), cabendo a este expressar uma ideia geral e à base uma ideia particular ou menos geral (...).”

Correia e Almeida (2012, p. 36) argumentam que “na derivação afixal existe apenas uma unidade de significado lexical, a base de derivação, à qual se junta um afixo (...), para formar uma nova unidade lexical.” As mesmas autoras (2012, p. 38) informam ainda que

na derivação, incluem-se processos de natureza um pouco distinta. Por um lado, temos a derivação afixal (...), que é a mais típica de todas, e, por outro, temos a chamada derivação não afixal, a conversão, em que não intervêm quaisquer afixos, ocorrendo apenas uma mudança categorial (...) do radical que é alvo de derivação.

Por fim, Kehdi (1997, p. 53) ressalta que

relativamente à derivação, convém lembrar que, embora possa variar o número de afixos presos a uma determinada base, há uma regularidade subjacente, revelada pela análise em constituintes imediatos (C.I.); o vocábulo é sempre constituído de camadas binárias de mesma estrutura, ou seja, um elemento nuclear e um periférico.⁹⁸

⁹⁸ Basilio (1987, p. 14) também esclarece que “a palavra morfologicamente complexa, ou seja, a palavra que contém mais de um elemento, é estruturada basicamente como a combinação de uma base com um afixo. Esta base pode, por sua vez, ser também complexa, isto é, também estruturada em termos de base e afixo”.

- **Derivação prefixal e sufixal**

Segundo Cunha e Cintra (1985, p. 83-4).

os PREFIXOS são mais independentes que os SUFIXOS, pois se originam, em geral, de advérbios ou de preposições que têm ou tiveram vida autônoma na língua. A rigor, poderíamos até discernir as formações em que entram prefixos que são meras partículas, sem existência própria no idioma (como *des-* em *desfazer*, ou *re-* em *repor*), daquelas de que participam elementos prefixais que costumam funcionar também como palavras independentes (assim: *contra-* em *contradizer*, *entre-* em *entrebair*). No primeiro caso haveria DERIVAÇÃO; no segundo, seria justo falar-se em COMPOSIÇÃO.

Consoante Azeredo (2010, p. 451-2),

não são claros os limites entre derivação prefixal e composição. Vários prefixos são variantes de preposição (*com*, *sem*, *entre*), e muitos adjetivos e morfemas de significação numeral se antepõem a bases léxicas com um comportamento gramatical análogo ao de prefixos (*aeroespacial*, *bimotor*, *pentacampeão*). Por isso existem bons argumentos a favor de incluir a prefixação nos processos gerais de composição, assim como também é defensável tratá-la como um processo intermediário entre a composição e a sufixação.

Dada a dificuldade de estabelecer critérios rígidos capazes de estabelecer diferenças entre os dois casos, os autores anteriormente citados preferem considerar a ocorrência de derivação prefixal em ambas as situações.

Sandmann (1997, p. 71) afirma também que “no passado (...) muitos gramáticos não distinguiam a prefixação da composição,” enquanto Monteiro (2002, p. 139-40), em consulta a diversos estudiosos, chega à conclusão de que 60% deles incluem a prefixação entre os tipos de derivação, posição igualmente defendida por ele. O mesmo autor (2002, p. 142) menciona a expressão *derivação progressiva*, usadas pelas gramáticas nos casos em que há acréscimo de sufixos.

De acordo com alguns estudiosos, “os prefixos nunca mudam a classe da palavra a que se adicionam” (BASÍLIO, 1987, p. 9).

Já para Azeredo (2010, p. 450),

O afixo pode ser responsável pela classe gramatical da palavra derivada: **-dade** forma substantivos, **-oso** forma adjetivos, **-izar** forma verbos, **-mente** forma advérbios, e assim por diante. Normalmente, só os sufixos têm esse papel. Em alguns casos, porém, a construção ‘preposição + substantivo’ deu origem a adjetivos (cf. *comida sem-sal*, *uma atitude sem-vergonha*, *um roteiro sem-par*). Este modelo é a base de algumas formações recentes em que um prefixo semelhante a uma preposição forma adjetivos derivados de substantivos (cf. *cen-*

tro *pró-melhoramentos*, campanha *antitóxico*, manifesto *antiaborto*, período *pós-parto*, casamento *interespecies*)⁹⁹.

Na visão de Sandmann (1997, p. 70),

prefixos e sufixos são considerados afixos, distinguindo-se da base a que se unem porque são normalmente elementos presos, isto é, não têm curso livre na frase, expressando, além do mais, ideias gerais e prestando-se, como tais, a formações em série. Além do mais, como nos diz a semântica dos prefixos *pre-* e *su(b)-* de *prefixo* e *sufixo*, naquela palavra o afixo precede a base e nesta o afixo vem abaixo ou depois.

Para Correia e Almeida (2012, p. 49-50),

os prefixos avaliativos colocam alguns problemas de classificação, dado que (...) esses prefixos equivalem frequentemente a adjetivos e, nesses casos, apresentam um significado que pode considerar-se de natureza lexical, por isso podem ser tomados como elementos de composição. (...) As dificuldades em distinguir os dois processos de construção de palavras levou a que, em diversas gramáticas tradicionais, a prefixação fosse incluída nos processos de composição.

Essas autoras (2012, p. 46-7) definem derivação afixal como

o processo de construção de palavras através do qual se obtém um derivado pela junção de um afixo a um radical. A derivação afixal é basicamente um processo binário (em cada processo derivacional intervêm apenas uma base e um afixo), por isso os principais tipos de derivação afixal em português são a sufixação e a prefixação.

Kehdi (1997, p. 8), por seu turno, informa que “os prefixos, ao contrário dos sufixos, só se agregam a verbos e adjetivos, que são uma espécie de vocábulo associado ao verbo,” o que se revela inexacto quando se observam palavras como *desgosto*, *descaso*, *desventura*, *desjejum*, *deságio*, *desrespeito*, *desfavor*, *desprazer* e *desamor*, por exemplo¹⁰⁰.

⁹⁹ Conforme se lê em Sandmann (1997, p. 71), “o prefixo (...) não muda a classe ou subclasse da base (...)” Também para Kehdi (1997, p. 9) “(...) os prefixos não contribuem para a mudança da classe gramatical do radical a que se ligam (...)” Henriques (2011, p. 19, nota 8), por sua vez, afirma que “a possibilidade de um prefixo (...) alterar a classe gramatical da base se limita à passagem de substantivos a adjetivos (exs.: sentido *anti-horário*, atitude *sem-nome*, pomada *multiuso*, ônibus *monobloco*), o que representa, a rigor, uma mudança mais funcional do que morfológica.” Já Correia e Almeida (2012, p. 49) explicam que “tradicionalmente, é aceito que o prefixo não altera a categoria da base. Porém, vem sendo demonstrado que certos prefixos (...) são passíveis de alterarem a categoria da base: (...) *moral/amoral*, *rugas/antirugas*, *independência/pró-independência*.”

¹⁰⁰ Mais adiante, o próprio autor (1997, p. 16) reconhece que, embora excepcionais, ocorrências do prefixo *des-* ligado a substantivos são possíveis em língua portuguesa. Para Azeredo (2010, p. 451), na atual sincronia do português, a regra que originou esses substantivos não é mais produtiva (isto

- **Derivação parassintética**

Os estudiosos costumam definir parassíntese como a adição simultânea de prefixo e de sufixo a uma base para a criação de uma nova palavra, sendo este um processo especialmente produtivo na formação de verbos, “e a principal função dos prefixos vernáculos *a-* e *em-* (*en-*) é a de participar desse tipo especial de derivação” (CUNHA e CINTRA, 1985, p. 101). Para Kehdi (1997, p. 18), essa primazia dos verbos ocorre porque “geralmente, os prefixos que figuram nos parassintéticos têm um sentido *dinâmico*: *embarcar* (*em-*: movimento para dentro), *desfolhar* (*des-*: ato de separar)”.

Sandmann (1992, p. 46) observa que

também adjetivos são formados por derivação parassintética: *achocolatado*, *descadeirado*, *descamisado*, [assim como] adjetivos em *-vel* mais o prefixo *in-* podem ser parassintéticos: *inovidável*, *inesquecível*, *intocável*, falando a favor dessa posição o fato de esses adjetivos serem muito mais frequentes no uso do que os sem prefixo *in-*. Diríamos que o sistema permite formar *ovidável* e depois *inovidável*, (...) *descadeirar* e depois o adjetivo *descadeirado*, mas o uso ou a norma mostram que a forma parassintética é privilegiada.

No modo de ver de Henriques (2011, p. 115),

as palavras dotadas de prefixo e sufixo, sejam as de derivação sucessiva (prefixação ou sufixação) ou as de derivação simultânea (parassíntese), não deixam de ter seu processo de formação analisado circunstancialmente. Afinal, não há impedimento definitivo para que o vocábulo intermediário virtualmente inexistente seja tornado real pelo uso linguístico. Ou seja, **impublicar*, **vacalhar*, **tardecer*, conquanto não possam ser consideradas formas primitivas reais de *impublicável*, *avacalhar* e *entardecer*, são vocábulos coerentes com os padrões mórficos da língua portuguesa.

Basilio (1987, p. 44), por sua vez, salienta o fato de que

o que caracteriza a derivação parassintética não é a presença ou ocorrência simultânea de prefixo e sufixo junto à base, mas a estrutura de formação, que exige utilização simultânea de prefixo e sufixo no processo de formação. Assim, nem todas as palavras que apresentam prefixo e sufixo em sua formação devem ser consideradas como de formação parassintética¹⁰¹.

é, não constitui uma “regra de formação de palavras”), exemplificando um caso do que chama de “regra de análise estrutural.”

¹⁰¹ A autora (1987, p. 47) amplia o conceito de parassíntese, ao considerar casos como o do adjetivo *desdentado*, o qual, segundo ela, apresenta “duas formações: uma parassintética, em que temos a adição simultânea de *des-* e *-ado* ao substantivo *dente*, para expressar o sentido adjetivo ‘sem den-

Correia e Almeida (2012, p. 50) explicitam a ideia de “a parassíntese contraria[r] o princípio da ramificação binária que rege a derivação afixal e, segundo o qual, em cada processo derivacional apenas intervêm uma base e um afixo.” Para Carone (1988, p. 41-2), parassíntese é entendida como a derivação simultaneamente prefixal e sufixal. Nesse caso, “prefixo e sufixo teriam certa semelhança com significantes descontínuos, que se articulam a uma base em um mesmo momento.” Essa descontinuidade de que fala Carone pode, segundo se lê em Rosa (2000: 53), levar alguns autores (cf. MONTEIRO, 2002, p. 155) a postularem, em formas como *amanhecer*, a presença de um afixo descontínuo *a...ec(e)r* chamado “*circunfixo* (e por essa razão a denominação *circunfixação* é empregada em lugar de *parassíntese* caso se leve em conta tal proposta)”¹⁰².

Carone (1988, p. 42) enxerga na parassíntese algo que considera um problema não resolvido,

pois seria necessário estabelecer aí duas subcategorias: os parassintéticos que se formam com prefixo e sufixo (*enternecer*, *esclarecer*, *amanhecer*) e os que se formam apenas com prefixo e desinências verbais (*engavetar*, *esburacar*, *aclarar*). Considerar a existência de sufixo no segundo grupo exigiria uma redefinição de sufixo que englobasse os morfemas flexionais do verbo¹⁰³.

Correia e Almeida (2012, p. 50) limitam a ocorrência de parassíntese apenas às situações “em que, além do prefixo, ocorre um sufixo derivacional claramente marcado, como nos casos (...) de *anoitecer* (com o sufixo *-ec*) e de *esverdear* (com o sufixo *-e*). Já Henriques (2011, p. 116) afirma que são formados

por parassíntese verbos que, além de terem um prefixo vazio de sentido, podem ter apenas a terminação verbal (*em+barc+ar*, *es+quent+ar*), em vez de

te’; e uma em dois níveis, em que temos o acréscimo de *-do*, caracterizador de participio passado, à base do verbo *desdentar*.”

¹⁰² Para alguns, a adesão a essa proposta se justifica pelo fato de a semântica dos prefixos envolvidos na parassíntese ser, como menciona Sandmann (1997, p. 74), “muitas vezes vaga ou imprecisa, senão inexistente”. Henriques (2011, p. 115) considera esse tipo de derivação um “caso singular em que o prefixo pode não apresentar significado algum.” De acordo com Monteiro (2002, p. 156), “em geral, a primeira parte do morfe descontínuo que ocorre nos parassintéticos, embora pareça um prefixo, não apresenta qualquer significado”, situação que cria o inconveniente de conferir a uma forma sem significado o *status* de morfe.

¹⁰³ É outra a visão de Monteiro (2002, p. 155). Para ele, em formas como *a clar Ø ar*, *a flor Ø ar*, *a larg Ø ar* e *en terr Ø ar*, por exemplo, o segmento após a base, embora presente, não apresenta configuração fônica.

um sufixo formalizado que, quando existe, tem valor iterativo ou incoativo (*em+brut+ec+er, a+noit+ec+er*).

Kehdi (1997, p. 16-7) julga não haver

necessidade de distinguir formas como *esclarecer* e *aclarar*, com o argumento de que, na segunda, não figura um sufixo. Na realidade, as únicas flexões possíveis para o adjetivo *claro*, radical de *aclarar*, são: claro / clara / claros / claras. A terminação *-ar*, de valor verbal, está contribuindo para que a palavra *claro* mude da classe dos adjetivos para a dos verbos, ou seja, está desempenhando um papel sufixal.

O mesmo autor (1997, p. 18-9) prossegue, informando que

há exemplos curiosos de verbos cujo radical é um adjetivo que exprime cor, e que, aparentemente, não seriam parassintéticos: *amarelar, azular*. Todavia, se considerarmos o subsistema dos verbos formados por esses adjetivos, verificaremos que são, na maioria, parassintéticos: *acinzentar, alaranjar, arroxear, avermelhar* etc. Ora, nesses verbos mencionados ocorre o prefixo *a-*. Como os adjetivos *amarelo* e *azul* começam pela vogal *a-*, podemos admitir que houve a crase desse *a-* inicial do radical com o prefixo *a-*.

No que respeita às funções exercidas por prefixos e sufixos no âmbito da parassíntese, Sandmann (1992, p. 47) diz que

nos parassintéticos o prefixo exerce (...) função semântica (*encaixar: en-* “para dentro”, *expatriar: ex-* “para fora”, *repatriar: re-* “de volta”, *desossar, des-* “afastamento”), cabendo ao sufixo função sintática – muda, nos exemplos dados, substantivo em verbo –, a que pode acrescer função semântica: *entardecer, amanhaecer*, em que a *-ecer* cabe ideia incoativa, e *apedrejar, esbravejar*, com sufixo *-ejar* frequentativo.

Por fim, é necessário considerar ainda a posição de Bechara (2009, p. 343), bastante singular se comparada aos demais autores referidos até o momento. Para ele,

pode-se (...) entender que, a rigor, não existe parassíntese, se partirmos do fato de que, numa cadeia de novas formações, não poucas vezes ocorre o pulo de etapa do processo, de modo que só virtualmente no sistema exista a forma primitiva. (...) Deste modo, em *aclarar, entardecer, amanhecer* se poderá pensar em partir dos virtuais **clarar, *tardecer, *manhecer* ou **aclaro, *entarde* e **amanhã*.

- ***Derivação regressiva***

A importância deste processo reside no fato de ele possibilitar a

criação dos chamados substantivos deverbais ou pós--verbais¹⁰⁴, aqueles “formados pela junção de uma das vogais *-o*, *-a* ou *-e* ao radical do verbo” (CUNHA & CINTRA, 1985, p. 102)¹⁰⁵.

Segundo Basilio (1987, p. 37), “o que caracteriza basicamente a derivação regressiva é o fato de que uma nova palavra é formada pela supressão de um elemento, ao invés de por acréscimo.” Observando os pares *apertar/aperto*, *ameaçar/ameaça* e *cortar/corte*, a mesma autora (1987, p. 39) informa

que a vogal pela qual termina o nome pode ser *-a*, *-e* ou *-o*. Assim, se considerarmos que esses casos são de derivação regressiva, pelo menos teremos que considerar que se trata de um caso misto, pois também ocorre o acréscimo das vogais.

Azeredo (2010, p. 464) define derivação regressiva como o “*processo que consiste em criar uma palavra mediante a supressão de um elemento final de outra palavra*”, enquanto Sandmann (1997, p. 74) julga não haver

derivação regressiva nos substantivos do tipo “poda” (de podar), “transplante” (de transplantar) e “sustento” (de sustentar). Concordando embora que em “esfolia”, “encalhe” e “manejo” não há sufixos tão incorporados como em “esfoladura”, “encalhação” e “remanejamento”, gostaria de dizer que também aí há um morfema sufixal aditivo, respectivamente, *-a*, *-e* e *-o*.

O autor (1997, p. 75) apoia seu ponto de vista em dois argumentos: a vogal final do substantivo nem sempre é igual à vogal temática do verbo e também não é acrescentada apenas nos casos em que sua ausência originaria uma forma em desacordo com o padrão silábico do português.

Em Monteiro, a chamada derivação regressiva ilustra um dos casos do que denomina derivação por sufixo zero. Conforme as palavras do autor (2002, p. 144-5),

nos deverbais (...), a forma derivada apresenta um encurtamento em relação à

¹⁰⁴ Azeredo (2010, p. 465) assinala que “de alguns verbos originam-se também adjetivos derivados regressivamente.” Entre os exemplos citados por ele, aparecem *aceito* (de *aceitar*), *entregue* (de *entregar*), *enxuto* (de *enxugar*), *expulso* (de *expulsar*), *ganho* (de *ganhar*), *isento* (de *isentar*), *salvo* (de *salvar*), *aceso* (de *acender*), *bento* (de *benzer*), *eleito* (de *eleger*), *preso* (de *prender*), *suspense* (de *suspender*), *afliço* (de *afligir*), *correto* (de *corrigir*), *expresso* (de *exprimir*), *impresso* (de *imprimir*) etc.

¹⁰⁵ Como oportunamente afirma Henriques (2011, p. 125, nota 67), “os casos de regressão a partir de substantivos (sarampo < sarampão; gajo < gajão) só têm pertinência diacrônica”, razão pela qual não serão tratados aqui.

primitiva. Este, o motivo por que se qualifica a derivação de *regressiva*. O encurtamento da forma primitiva não consiste na subtração de algum sufixo, mas na adaptação de uma terminação verbal a um tema nominal. (...) Como a marca derivacional é sempre um sufixo, não há razão para deixar de se postular entre o radical e o índice temático do deverbais a existência de um sufixo zero: abater → abat + ø + e, pescar → pesc + ø + a, tocar → toqu + ø + e, rodear → rodei + ø + o (...) ¹⁰⁶.

Para Correia e Almeida (2012, p. 45-6), relativamente à chamada derivação regressiva,

o que acontece, de fato, é que o radical verbal (*fug*, *atac* ou *us*) assume a categoria de substantivo, adquirindo, apenas, uma vogal, que é a sua desinência nominal ou vogal temática nominal (*-a* em *fuga*; *-e* em *ataque*; *-o* em *uso*). Por isso, abordagens mais recentes desse fenômeno defendem que, em rigor, a derivação regressiva não se verifica, mas que estamos, sim, perante casos de conversão.

Bechara (2009, p. 370) não considera o processo em análise como um tipo de derivação, nomeando-o como *formação regressiva*. São suas estas palavras:

A formação regressiva ou deverbais (...) consiste em criar palavras por analogia, pela subtração de algum sufixo, dando a falsa impressão de serem vocábulos derivantes: de *atrasar* tiramos *atraso*, de *embarcar*, *embarque*; de *pescar*, *pescas*; de *gritar*, *grito*.

Henriques (2011, p. 125) analisa o assunto em pauta dentro de capítulo intitulado “Processos especiais”. O autor designa o fenômeno em estudo como regressão, a qual se caracteriza “pela formação de um substantivo abstrato de ação a partir de verbo. Por isso, tais substantivos são chamados de *deverbais*.” Ainda de acordo com Henriques (2011, p. 125), “alguns autores chamam a regressão de *derivação regressiva*, procedimento correto do ponto de vista da formação, mas causador de conflito na análise de abstratos de ação dotados de sufixo (...)” Continuando sua exposição, o autor (2011, p. 125) opina que a

regressão se caracteriza pela ausência de sufixo e assim se denomina por contrariar, na relação entre verbos e substantivos, o processo (de “progressão”) que consiste em o nome ser o vocábulo primitivo e dele se formar o verbo - aplicável sistematicamente aos adjetivos (...) e aos substantivos concretos (...).

Finalizando, Henriques (2011, p. 126) afirma que

há casos ainda de substantivos regressivos neológicos tirados de verbos hipo-

¹⁰⁶ A existência de um sufixo ø é igualmente prevista por Kehdi (1997, p. 27) no substantivo destacado na expressão “a pesca do bacalhau”.

téticos: o “*braseio*” (neologismo que significa “o ato de fazer brasa”) deriva de um potencial verbo *brasear*. E há ainda os casos em que, rigorosamente, os substantivos deverbais não denotam uma ação. É o que temos (...) em *custo* (que não é “o ato de custar”, mas “o preço ou esforço que deve ser dispendido para se obter algo”) ou em *demora* (que não é “o ato de demorar”, mas “a situação gerada por uma determinada expectativa”).

Concluindo esta parte, recorremos a Kehdi (1997, p. 23-4), o qual explica que

os deverbais regressivos são extraídos da primeira ou da terceira pessoa do singular do presente do indicativo; daí, serem nomes de tema em *-o* (quando procedem da primeira pessoa) ou de tema em *-a* ou *-e* (quando procedem da terceira pessoa) (...). Os deverbais de tema em *-o* adquirem, no português moderno, grande vitalidade: *o agito, o chego, o sufoco*.

- ***Derivação imprópria (conversão)***

Segundo Azeredo (2010, p. 466), “nesse tipo de derivação não há qualquer alteração formal aparente, daí chamar-se *imprópria*”, “termo que, por si só, implica já um juízo de valor sobre a natureza do processo em análise” (CORREIA & ALMEIDA, 2012, p. 42).

Ao tecer comentários acerca da chamada derivação imprópria - que classifica como um pseudoproceto - Henriques (2011, p. 127) diz que usualmente se inclui esta entre os processos de formação de palavras. No entanto, prossegue ele, trata-se de “fenômeno de estilística morfossintática que se fundamenta no emprego de um vocábulo fora de sua classe natural, o que em absoluto não forma vocábulo e, portanto, a rigor não se insere neste assunto”¹⁰⁷.

Sendo assim, recomendamos aos interessados no aprofundamento do estudo da conversão uma consulta aos autores mencionados neste subitem de nosso trabalho¹⁰⁸, os quais dedicam algumas linhas à análise do

¹⁰⁷ Observação de Cunha e Cintra (1985, p. 104) caminha na mesma direção: “A rigor, a DERIVAÇÃO IMPRÓPRIA (...) não deve ser incluída entre os processos de formação de palavras (...), pois pertence à área da semântica, e não à da morfologia.” Já Monteiro (2002, p. 146) afirma: “Trata-se [a conversão] de uma situação especial que a rigor não deveria entrar num esquema de descrição do mecanismo derivacional.” Por fim, Bechara (2009, p. 372) explica: “Os casos de conversão recebiam o nome de *derivação imprópria*. Como a conversão não repercute na estrutura do significante de base, muitos estudiosos, com razão, não a incluem como processo especial de formação de palavras (...).”

¹⁰⁸ Além dos autores citados, ver também Basilio (1987), Kehdi (1997) e Sandmann (1992).

tema.

- **Considerações finais**

Como foi possível perceber, diferenças - por vezes significativas - ligadas ao entendimento da derivação foram assinaladas entre os estudiosos consultados.

No que respeita à derivação prefixal, alguns deles (cf. Azeredo, Cunha & Cintra, Correia & Almeida e Monteiro, por exemplo), fizeram referência ao fato de esse processo ser incluído por alguns entre os casos de composição, apesar de não ter sido essa a posição de nenhum dos autores pesquisados.

Relativamente à parassíntese, notamos que tanto Carone quanto Correia & Almeida preferem não ver exemplos do processo em formas como *repatriar*, *engavetar* e *despetalar*, as quais apresentam elementos de flexão verbal em lugar de sufixos propriamente ditos. Já Bechara, em função da proposição de formas virtuais ou teóricas, desconsidera a existência de derivação parassintética como processo de formação de palavras. Para Monteiro, o processo se realiza por meio do acréscimo de circunfixo a um radical, advindo dessa característica a denominação de circunfixação, adotada por alguns a fim de nomear essa modalidade de derivação.

Quanto à derivação regressiva, esta é vista como sufixal por Sandmann, enquanto, para Monteiro, ela se realiza por meio de sufixo \emptyset . Correia & Almeida preferem incluir o processo entre os casos de conversão, ao passo que Bechara não a considera uma modalidade de derivação, mas sim um processo à parte, chamado formação regressiva. Por fim, Henriques também não fala em derivação regressiva; prefere o termo regressão, admitindo ainda a possibilidade de que certos substantivos sejam tirados de verbos hipotéticos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AZEREDO, José Carlos de. *Gramática Houaiss da língua portuguesa*. 3. ed. São Paulo: Publifolha, 2010.

BASILIO, Margarida. *Teoria lexical*. São Paulo: Ática, 1987.

BECHARA, Evanildo. *Moderna gramática portuguesa*. 37. ed. rev., ampl. e atual. conforme o novo Acordo Ortográfico. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.

CARONE, Flávia de Barros. *Morfossintaxe*. 2. ed. São Paulo: Ática, 1988.

CORREIA, Margarita; ALMEIDA, Gladis Maria de Barcellos. *Neologia em português*. São Paulo: Parábola, 2012.

CUNHA, Celso; CINTRA, Lindley. *Nova gramática do português contemporâneo*. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

HENRIQUES, Claudio Cezar. *Morfologia: estudos lexicais em perspectiva sincrônica*. 3. ed. rev. e atualiz. Rio de Janeiro: Elsevier, 2011.

KEHDI, Valter. *Formação de palavras em português*. 2. ed. São Paulo: Ática, 1997.

MONTEIRO, José Lemos. *Morfologia portuguesa*. 4. ed. rev. e ampl. Campinas: Pontes, 2002.

ROSA, Maria Carlota. *Introdução à morfologia*. São Paulo: Contexto, 2000.

SANDMANN, Antônio José. *Morfologia geral*. 3. ed. São Paulo: Contexto, 1997.

_____. *Morfologia lexical*. São Paulo: Contexto, 1992.

**PRODUÇÃO ACADÊMICA DO CURSO DE LETRAS:
O QUE E PARA QUÊ SE PRODUZ**

Francisca Olavia Gomes de Moraes (UERR)

olaviagomes627@yahoo.com.br

Luzineth Rodrigues Martins (UERR)

luzinethmartins@yahoo.com.br

Antonia Sandra Lopes da Silva (UERR)

Verálúcia Thomaz Cardozo Silva (UERR)

1. Introdução

As instituições de ensino superior têm acrescentado aos seus currículos disciplinas voltadas à produção de textos, a fim de propiciar aos discentes conhecimentos para a produção dos diferentes gêneros textuais que circulam na esfera acadêmica. Nesse espaço, a produção textual é compreendida como atividade de comunicação de conhecimentos, por isso torna-se essencial propor uma reflexão acerca dos papéis que alunos e professores têm na produção dessas atividades.

Visando a uma discussão a esse respeito propõe-se, nesta pesquisa, apresentar a produção de textos acadêmicos dos alunos do 7º semestre do período noturno do curso de Licenciatura Plena em Letras/Literatura, da Universidade Estadual de Roraima (UERR), Campus de Boa Vista.

Como aporte teórico, esta pesquisa fundamenta-se nos estudos desenvolvidos por Bakhtin (2003), Bronckart (2009), Motta-Roth e Hedges (2010), dentre outros. Utilizou-se como suporte metodológico um questionário contendo dez questões, com cinco alternativas fechadas e cinco abertas, a respeito da produção dos gêneros na universidade, aplicados aos 21 acadêmicos da turma citada.

Para discutir as questões apresentadas, o artigo está dividido em três seções. Na primeira seção, abordam-se os gêneros produzidos no curso de letras; na segunda, apresentam-se as dificuldades na produção dos gêneros acadêmicos e, na última, discute-se a contribuição do currículo à produção acadêmica dos alunos. Com isso, este estudo pretende contribuir para o conhecimento da realidade da produção acadêmica do curso de letras, visando subsidiar a política de preparação discursiva do acadêmico e do profissional de letras na sociedade moderna.

2. Os gêneros produzidos no Curso de Letras.

Acredita-se que o acadêmico de Letras possui maior conhecimento literário e maior domínio da produção de textos porque ele lida com um número considerável de leitura e de produção textual, e como afirma Bakhtin.

Quanto melhor dominamos os gêneros tanto mais livremente os empregamos, tanto mais plena e nitidamente descobrimos neles a nossa individualidade (...); em suma, realizamos de modo mais acabado o nosso livre projeto de discurso. (2003, p. 285).

A respeito dessa prática de produção acadêmica, a pesquisa realizada no curso apresentou o seguinte resultado. Os gêneros mais produzidos pelos acadêmicos são: resenha 19%; projetos de pesquisa 17%; resumos 16%; artigos 14%; ensaios 12%; e projetos pedagógicos 10%. E com menor percentual estão o banner 4%; o paper 3% e o seminário 2%. O colóquio, o relatório e o roteiro de filme com um 1% para cada. Esses dados destacam que a produção acadêmica do curso de Letras é satisfatória e coerente com a prática de interação desse grupo social. No caso da resenha (o mais citado), segundo Motta-Roth e Henges (2010, p.27) tal prática representa *inserção na sociedade de maneira significativa*. Para essa autora, esse gênero é essencial para instrumentalizar o estudante a desenvolver a sua competência argumentativa, porque o aluno é desafiado a estabelecer claramente no seu texto os limites entre as suas ideias e as ideias do autor.

O projeto de pesquisa também é uma prática reconhecidamente fundamental nesse nível de ensino. Mas no caso desta pesquisa, ele assumiu papel de destaque porque foi confundido com o anteprojecto de pesquisa, atividade que integra a política curricular da UERR de introdução do aluno no universo acadêmico, por meio de um componente curricular. Trata-se da disciplina Metodologia do trabalho científico, que visa proporcionar aos alunos oportunidades de discussão sobre a prática científica e preparação para ela.

O artigo, gênero textual mais utilizado na divulgação do saber especializado acadêmico (MOTA-ROTH e HENGES, 2010, p. 6), é *via de comunicação entre pesquisadores, profissionais, professores e alunos de graduação e pós-graduação para relatar os resultados de uma atividade de investigação*. Os demais gêneros também visam à comunicação e registro de conhecimentos desse grupo social.

Com relação aos conhecimentos dos acadêmicos sobre as normas

de produção dos gêneros, obtiveram-se os seguintes resultados: 35% dos alunos afirmam conhecer todas as normas de produção dos gêneros citados, porém, 65% afirmam conhecer alguns.

É interessante observar a relação entre o percentual de gêneros produzidos e o percentual de conhecimento das normas desses gêneros.

Tabela 01-Produção de gêneros e conhecimento de normas.

Gêneros produzidos	Conhecimento das normas de produção
Resenha 19%,	Resenha 22%
Projetos de Pesquisa 17%,	Projeto Pedagógico 20%
Resumos 16%,	Projeto 15%
Artigos 14%,	Artigo 13%
Ensaio 12%,	Banner 11%
Projetos Pedagógicos 10%.	Ensaio 5%
Banner 4%,	Não conhecem o paper 4%
Paper 3%,	Projeto de Pesquisa 4%
Seminário 2%,	Paper, Resumo e Seminário 2%
Colóquio, Relatório e Roteiro de Filme 1%	

De modo geral, os acadêmicos dizem ter conhecimentos das normas dos gêneros que circulam no âmbito universitário. No entanto, foi observado que houve distorção nas respostas obtidas, quanto à produção do gênero e o conhecimento das normas de produção relacionadas ao projeto de pesquisa e ao resumo. Os alunos deram respostas diferentes para essas duas questões:

- 17% disseram que produz o gênero, mas apenas 4% afirmaram ter conhecimento da norma de produção;
- 16% disseram que produz resumo, mas somente 2% conhecem as normas de produção.

Então se pergunta como é possível a produção do gênero sem o conhecimento de suas normas? Qual das informações é verdadeira? Por que elas se contradizem? Sabe-se que o conhecimento dessas normas é importante porque elas têm como *principais objetivos ordenar e padronizar os trabalhos acadêmicos, instituindo uma linguagem uniforme, dependendo do tipo de publicação.* (GIL, 2010, p.74). Servem para estabelecer normas de comportamento a serem assumidas na produção textual.

Sem o uso dessas normas, os textos produzidos não podem ser socializados nos espaços de interação acadêmica, gerando um falseamento do gênero. Assim, entende-se que determinados gêneros são apresentados durante o curso, mas que nem todos são trabalhados pelos professo-

res no decorrer da graduação, deixando assim, déficit no letramento científico dos alunos.

Também se verificou que os gêneros produzidos não são divulgados, pois não há registro de trabalhos publicados como forma de comunicação de conhecimento desse grupo. As produções são destinadas somente ao cumprimento de atividades desenvolvidas em sala de aula, servindo de comunicação de compreensão leitora dos alunos (resenha e resumo) e, de modo geral, de prestação de contas entre o aluno e o professor.

Em reconhecimento da necessidade de produção acadêmica no contexto atual, Mota- Roth declara que:

Essa pressão para escrever e publicar tem levado alunos, professores e pesquisadores universitários a um esforço concentrado na elaboração de texto de qualidade na forma de artigos para periódicos acadêmicos e livros para editores como meio de assegurar espaço profissional. (2010, p. 13).

Desse modo, a produção de gêneros na turma citada precisa assumir um caráter mais interativo, deixando de ser apenas uma atividade de avaliação quantitativa das disciplinas para tornar um modo de agir dos alunos do curso de letras, pois como sugere Marcuschi (2008, p.161), referindo-se a Bakhtin (1953/1979), a comunicação de conhecimentos produzidos no âmbito institucional legitimam os conhecimentos produzidos pelos acadêmicos.

3. As dificuldades na produção de gêneros acadêmicos

Não é de hoje que se encontram pessoas com dificuldades de escrita. Essa dificuldade decorre de muitos fatores porque a produção de texto é atividade complexa, exigindo do sujeito produtor uma série de conhecimentos relacionados ao tema e ao modo de fazer a comunicação desse tema. Nesse sentido, Garcia (2002, p.301) enfatiza que a escrita exige do sujeito produtor a organização do pensamento sobre o que se deseja escrever. Sena (2005, p. 23) orienta a produção do texto partindo do todo para as partes. Para ele é necessário que o escritor observe como se dão as articulações entre as ideias no interior desse mesmo texto, ou seja, como os períodos estão vinculados uns aos outros.

Já para Bronckart (2006, p. 91-100), é necessário conceber a produção como uma ação situada em dois contextos: o *da situação da linguagem* e o *da ação de linguagem*. Isto significa que o sujeito deve bus-

car estratégias sociointeracionais para seu agir pela linguagem no atendimento ao contexto de produção discursiva.

Constata-se que a escrita está intimamente relacionada a diversos aspectos e contextos, e visando a identificação de um desses aspectos, perguntou-se aos alunos quais os gêneros mais difíceis e quais as maiores dificuldades na produção deles.

Conforme as respostas dos estudantes, os gêneros considerados mais difíceis são o resumo e o projeto de pesquisa. Essa informação parece ser incompreensível, porém quando se observam as respostas dadas pelos alunos, questão logo a seguir, compreende-se o porquê dessa resposta. Segundo os alunos, esses são gêneros *complexos, pois requerem uma sistematização e embasamento teórico aprofundado* e para isso *necessitam de um tempo maior*, condição que muitos não dispõem por terem uma *jornada de trabalho corrida*. O resumo foi citado como difícil porque na prática acadêmica deles, ele é resultante de ação de leitura, atividade apontada como uma das causas de dificuldades de produção dos gêneros citados. Causa que, no projeto de pesquisa, soma-se a tantas outras.

As diversas causas das dificuldades de produção dos gêneros foram as seguintes:

1. 25% citaram a seleção do léxico do texto;
2. 15% disseram que é a leitura dos teóricos;
3. 12% destacaram a dificuldade em conhecer as normas de produção dos gêneros e organizar as informações nos parágrafos;
4. 6% indicaram o desenvolvimento do tema do texto,
5. 6% citaram a falta de hábito da leitura e produção de texto e fazer o plano de redação.
6. 3% elencaram o tema e a disponibilidade de tempo para leitura dos teóricos.

Esses resultados mantêm coerência, uma vez que a leitura é de extrema importância à produção textual, por ser a via de aquisição de conhecimento a ser comunicado na produção do texto e essa comunicação ocorre por meio da seleção lexical adequada ao contexto de produção do texto, pois não é possível expressar-se em qualquer língua sem o domínio do léxico. Também não é possível escrever sem o conhecimento das

normas de produção do texto a ser escrito. Esses aspectos estão, portanto, interrelacionados, pois sem o conhecimento das normas de produção dos gêneros, sem o conhecimento do léxico da língua, sem a informação a ser comunicada e sem o conhecimento do modo como ela deve ser comunicada não é possível produzir nenhum texto.

Mas em outra questão aberta, quando se pediu ao aluno para fazer comentários acerca dos problemas que envolvem a produção dos gêneros científicos na UERR, as respostas foram interessantes. Eles comentam que há:

- falta cobrança mais intensa dos professores, de material bibliográfico, de orientação intensa e incentivo dos professores;
- faltam professores mais qualificados e comprometidos com a aprendizagem significativa dos alunos, com conhecimento de metodologias mais adequadas;
- faltam mais disciplinas que trabalhem a produção de textos científicos em todos os semestres, para que os alunos aprimorem seus conhecimentos e a produção textual se torne um hábito;
- falta o hábito de leitura e escrita nos alunos;
- faltam oportunidades de cursos na área linguística;
- falta cultura acadêmica de pesquisa durante o curso, o que ocasiona falta de interação entre professor e aluno, prejudicando o desenvolvimento da criticidade durante o curso;
- falta consciência dos alunos para produção.

Também foi sugerido na pesquisa que os acadêmicos apresentassem sugestões que possam contribuir à redução das dificuldades de produção dos gêneros. Os resultados obtidos foram: abordagem ampla e obrigatória desses gêneros nas disciplinas já existentes (31%); maior esclarecimento e orientações precisas dos professores das disciplinas (26%), realização de cursos de extensão (20%) e mais uma disciplina inicial obrigatória que privilegie os gêneros científicos (14%). Os demais percentuais citam a necessidade de uma mediação mais sistemática.

Quando se perguntou sobre qual postura adotam diante das dificuldades de produção, a resposta enfatiza uma divisão de responsabilidade com o professor. 45% afirmam que busca ajuda dos professores, 45%

buscam ajuda em livros e 10% citaram outras fontes. Esses resultados se articulam com os anteriores.

Acredita-se que para superar as dificuldades de produção é necessário que os envolvidos no processo, tanto alunos como professores, assumam suas respectivas responsabilidades, ou seja, o aluno deve buscar constantemente mecanismos que lhes possam auxiliar nas falhas da produção e assim possam desenvolver as habilidades de acordo com a exigência do meio acadêmico. Já ao educador cabe gerar condições para que a produção discursiva ocorra, através de atividades que possibilitem aos alunos leituras, reflexões e produções discursivas. É necessário desafiar o acadêmico a escrever, mas não apenas para tornar-se diagnóstico de escrita, mas, sobretudo, para desenvolver habilidades de interação por meio da escrita. Pois é incoerente que ao longo da graduação o acadêmico não adquira o letramento científico desejado.

Assim, percebe-se que é urgente que se recorra a estímulo para a realização dessas práticas e que se realizem ações para minimizar as dificuldades de escrita e de divulgação do gênero. A respeito da primeira situação, Scheneuwly e Dolz (2010) apresentam contribuições interessantes.

4. A contribuição do currículo à produção acadêmica dos alunos

Considerando a importância do tema em discussão, uma das perguntas feitas aos alunos versou sobre a contribuição dada pelas disciplinas comunicação oral e escrita (COE) e produção textual (PT) oferecidas pela UERR. Os alunos avaliam positivamente essas disciplinas. 25% dizem que essa contribuição é ótima, 40% dizem ser boa, 30% regular e 5% fraca. Quando foram questionados se a produção de texto no âmbito universitário contribuiu para seu conhecimento comparado ao ensino médio, eles assim responderam: 80% dos alunos afirmaram que a academia tem contribuído para o desenvolvimento de sua produção; 10% afirmam que talvez. Um percentual de 5% ficou sem responder e 5% afirmaram não ter recebido contribuição. Esses números também mantêm coerência com os anteriores. E quando perguntado sobre quais conhecimentos foram significativos, dentre os que responderam à questão, obteve-se o resultado a seguir:

Tabela 02. Conhecimentos significativos nas disciplinas COE e PT.

Respostas	Percentuais
O contexto histórico sobre a necessidade de comunicação e o poder que ela exerce;	5%
A organização das ideias;	5%
A metodologia de trabalho com gêneros;	5%
Todos colaboraram para o desenvolvimento acadêmico;	15%
A produção de texto oral e escrito: desencadeamento das ideias, montagem de mapas conceituais para auxiliar na organização das ideias;	5%
Os elementos de coesão e o desenvolvimento de um parágrafo coerente e coeso;	11%
Produção de texto dentro da norma padrão;	5%
Os diversos tipos de textos que circulam na sociedade, estrutura e forma de produção;	5%
A construção do parágrafo padrão.	5%

Alguns alunos não observaram bem a questão e deram informações relativas à formação de modo geral, como por exemplo, a “elaboração de Projetos, tema e delimitação”, referindo-se à contribuição de outras disciplinas.

Diante dos dados da tabela 02, parece prudente questionar o porquê dos alunos apresentarem as dificuldades citadas anteriormente na produção de gêneros acadêmicos, uma vez que avaliam positivamente as disciplinas que tratam da produção textual. Cabe então questionar se as contribuições citadas pelos acadêmicos são realmente importantes para o desenvolvimento de habilidades para a produção científica. Cabe perguntar ainda se elas dão conta de ajudar o aluno a desenvolver conhecimentos sobre a situação de linguagem e ação de linguagem, que Bronckart (2009) aponta como necessários ao contexto da produção discursiva.

5. Considerações finais

Sabe-se que o gênero discursivo é um importante instrumento de trabalho para a ação do professor do ensino de língua, mas parece que essa perspectiva teórico-metodológica ainda está chegando de modo inadequado no contexto da pesquisa.

Os resultados obtidos no decorrer deste trabalho contribuem para que alunos e professores possam meditar sobre a produção discursiva na academia, tendo em vista a função comunicativa que eles exercem na sociedade.

Destaca-se que os acadêmicos do Curso de Letras assumem uma

postura de reflexão a respeito dos mecanismos que podem auxiliá-los no desenvolvimento das habilidades de produção discursiva. Eles apresentam interesse e disposição em aprender, e assumem uma parcela nas responsabilidades das dificuldades da produção, e ainda colocam-se à disposição para refletir sobre a importância da produção científica acadêmica.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BRONCKART, Jean-Paul. *Atividade de linguagem, discurso e desenvolvimento humano*. Trad.: Anna Rachel Machado, Péricles Cunha. São Paulo: EDUC, 2009.

GARCIA, Othon Moacyr. *Comunicação em prosa moderna*. 21. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2002.

GIL, Antônio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros Textuais como Sistema de Controle Social. In: _____. *Produção textual análise de gênero e compreensão*. São Paulo: Parábola, 2008.

MOTTA-ROTH, Désirée; HENDGES, Graciela Rabuske. *Produção textual na universidade*. Paulo: Parábola, 2010.

SENA, Odenildo. *A engenharia do Texto: um caminho rumo à prática da boa redação*. 2. ed. Manaus: EDUA/FAPEAM, 2005.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. *Gêneros orais e escritos na escola*. Trad.: Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2010.

TODOROV, T. *Os gêneros do discurso*. São Paulo: Martins Fontes, 1980.

Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT). Disponível em: <http://www.abnt.org.br>. Acesso em: 27-10-2008.

**PRODUÇÃO TEXTUAL
DE ALUNOS DO ENSINO MÉDIO & SUPERIOR**

Renata da Silva de Barcellos (NAVE/UNICARIOCA)
osbarcellos@ig.com.br

• *Produção textual*

O que nos impulsionou a refletir sobre este tema foi como os alunos (concluintes do ensino médio e graduandos) estão se expressando oralmente e por escrito. Como se apropriam dos recursos estilísticos e/ou linguísticos da língua materna. Independente da norma, tipologia e gênero textual, observamos o empobrecimento do texto no que tange a esses aspectos enriquecedores. Analisando os textos, não percebemos diferenças. Os tipos de inadequações são as mesmas (posteriormente, apresentá-las-emos em forma de classificação).

Primeiramente, cabe ressaltarmos que muitos ingressam não só no ensino médio e ensino superior com uma visão limitada da definição de texto

(...) Podemos afirmar que o texto é o produto da atividade verbal oral ou escrita que forma um todo significativo e acabado, qualquer que seja a sua extensão. É uma sequência verbal constituída por um conjunto de relações que se estabelecem a partir da coesão e da coerência (sic). Esse conjunto de relações tem sido chamado de textualidade. Dessa forma, um texto só é um texto quando pode ser compreendido como unidade significativa global, quando possui textualidade (PCN, 1999)

Ao iniciar com uma turma, verificamos que a maioria dos alunos considera texto somente quando há linguagem verbal. Portanto, é preciso conscientizá-los sobre a definição de texto e, ao longo do período ou ano letivo, trabalharmos os seus diversos tipos de linguagem componentes: verbal, não verbal (icônica) e verbal e não verbal. E, concomitantemente, as suas funções: ilustrar ou complementar.

Por exemplo:

O DIA

Polêmica: caramujo africano é usado no combate às rugas SAÚDE, P. 27

Ciclista atropelado por Thor, filho de Eike, estava bêbado RIO DE JANEIRO, P. 13

RELOGIO DO DIA SELO CURINGA 06

Jonas e Kelly do 'BBB' se enfrentam em novo paredão O DIA 0, P. 43

www.odia.com.br | 15880.24/09/2012 | Nº 2.827 | R\$ 1,20 | 2ª edição

1931 + 2012

MORRERAM CHICO ANYSIO

Amorte emendou a gramática. Morreram Chico Anysio. Não era um só. Eratantos. De Carlos Drummond de Andrade, O DIA toma emprestado o poema 'Atriz' - em que o escritor rendia homenagem à mestra da dramaturgia Cacilda Becker - para fazer um tributo ao amado mestre do humor. Criador de tipos inesquecíveis que marcaram o rádio, os palcos, a TV e a alma dos brasileiros, Chico Anysio nos deixou ontem, às 14h52, vítima de infecção originada no pulmão. Tinha 80 anos. O velório vai ser hoje no Theatro Municipal. E não poderia existir lugar mais apropriado para esse adeus. Como no fim do poema: **Era uma pessoa e era um teatro. Morrem mil Chicos em Chico.** > VEJA COBERTURA ESPECIAL, P. 4 a 10

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

No texto acima, se não lermos o icônico, pensaremos que houve inadequação de concordância verbal. O humorista falecido foi um: Chico Anysio, no entanto, o verbo está flexionado no plural <morreram>. Ao considerarmos a linguagem não verbal, compreendemos o emprego do termo <morreram> a partir da referência aos personagens criados pelos artistas.

Cabe destacarmos que, independente, da linguagem que compõe o texto, é fundamental o domínio do tema. Isto é, o conhecimento de mundo para elaborá-los e associar as diversas áreas ao tema proposto. Veja-mos um texto:



O texto acima é composto de linguagem verbal – uso da língua portuguesa – e de linguagem não verbal – as imagens. A função desta é complementar aquela. Isto é, sem o icônico não saberíamos que tipo de vestido seria considerado popular. Quanto ao conteúdo, precisamos acionar o nosso conhecimento de mundo para nos remeter à temática da poluição.

Nesta publicidade, usou-se o recurso da vestimenta básica no guarda roupa feminino <pretinho básico>, para abordar a problemática atual. Além desse recurso estilístico, para a elaboração de um texto bom – com qualidade – é fundamental ter o que dizer e/ou escrever de acordo com a tipologia e gêneros textuais e a norma (coloquial ou culta).

É fundamental conscientizarmos os alunos de ensino médio e ensino superior sobre essas questões para desenvolver as diversas competências e habilidades cognitivas.

- ***Tipologia e gêneros textuais***

A partir da experiência com alunos de todos os níveis de ensino fundamental, ensino médio e ensino superior, verificamos que, inicialmente, quando a temática da aula é texto e suas modalidades, não sabem reconhecer a tipologia e gêneros textuais.

Quando apresentamos as classificações, ficam surpresos com a diversidade. Cabe a nós, enquanto professores, ressaltarmos que cada tipologia e gênero é apropriado a uma situação comunicativa. O mesmo ocorre com a norma ser adotada: “Devemos nos expressar na norma culta ou coloquial?” Se a situação requer formalidade, a culta como em um processo seletivo para emprego ou vaga em universidade, apresentação de um projeto, elaboração de provas e trabalhos; caso contrário, a coloquial utilizada para comunicações entre familiares, amigos etc.

No que diz respeito à tipologia textual, Marcuschi usa o termo para designar “uma espécie de sequência teoricamente definida pela natureza linguística de sua composição (aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas)” (2002, p. 22). Isto é, são os textos argumentativos, dissertativos, narrativos, descritivos e injuntivos.

Quanto ao injuntivo, cabe a nós, professores, esclarecermos aos alunos que a tipologia textual refere-se à orientação – ao passo a passo de como realizar algo, por exemplo receita médica, culinária e manual de

instrução. A característica dessa tipologia textual pode ser empregada em gêneros textuais diversos. Dependerá somente da criatividade do autor.

Para ilustrarmos isso, podemos citar um poema cujo recurso é a característica do injuntivo. Vejamos:

RECEITA PARA FAZER UM POEMA DADAÍSTA

Tristan Tzara

*Pegue um jornal.
Pegue a tesoura.
Escolha no jornal um artigo do tamanho que você deseja dar a seu poema.
Recorte o artigo.
Recorte em seguida com atenção algumas palavras que formam esse artigo e meta-as num saco.
Agite suavemente.
Tire em seguida cada pedaço um após o outro.
Copie conscienciosamente na ordem em que elas são tiradas do saco.
O poema se parecerá com você.
E ei-lo um escritor infinitamente original e de uma sensibilidade graciosa, ainda que incompreendido do público.*

Outro exemplo de texto cuja característica é do injuntivo pode ser apresentado em uma publicidade. Por exemplo, a da Knorr:



Esfregue um cubinho de Caldo Knorr' nos peitos e nas coxas para um bronzeado perfeito.

Knorr
CALORNA
LEGUMES
RACON
CARNE

Knorr
A Knorr é uma marca registrada da Knorr & Co. KG, Langensiefen, Alemanha. A Knorr é uma marca registrada da Knorr & Co. KG, Langensiefen, Alemanha. A Knorr é uma marca registrada da Knorr & Co. KG, Langensiefen, Alemanha.

O texto acima cujo gênero é uma publicidade do produto Knorr. É híbrido porque há característica da tipologia injuntivo – a orientação – através do uso do verbo no modo imperativo <esfregue>.

Quanto à tipologia e aos gêneros textuais, constatamos que muitos alunos não sabem a diferença entre texto argumentativo e dissertativo. E,

afinal, como distingui-los? Qual é a característica de cada um?

O argumentativo apresenta o posicionamento do autor do texto acerca do tema tratado. Ao discorrermos sobre um assunto, é preciso nos posicionar. Já o discursivo se limite a explicar a respeito do que é proposto.

No que diz respeito às tipologias, faz-se necessário conscientizarmos os alunos de que elas são empregadas nos diversos gêneros textuais

As tipologias são empregadas em gêneros textuais cuja definição é o reflexo de estruturas sociais recorrentes e típicas de cada cultura. Por isso, em princípio, a variação cultural deve trazer consequências significativas para a variação de gêneros, mas este é um aspecto que somente o estudo intercultural dos gêneros poderá decidir. (MARCUSCHI, 2002).

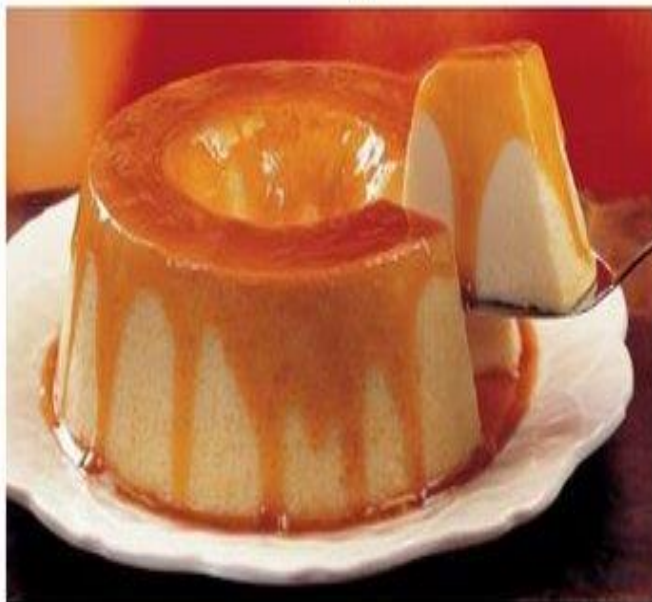
Os gêneros textuais são sermão, bilhete, carta, e-mail, MSN, mensagem no facebook, reportagem, notícia etc. Cabe ressaltarmos que, entre todos, o e-mail, o MSN, mensagens em facebook, Orkut e Twitter – novos gêneros oriundos das inovações tecnológicas – foram criados a partir da necessidade de nos expressarmos de modo dinâmico na atualidade. Como consequência, surge uma nova forma de nos expressar: o internetês. Professores, orientem os alunos de quando podem e devem utilizar essa nova linguagem escrita. É preciso que eles saibam qual o contexto adequado. Não podemos bani-la, dizermos que não devemos nos expressar assim <é errado>. Cabe a nós elucidarmos que depende do contexto e do interlocutor.

Para abordarmos toda essa pluralidade de textos, devemos explorar diversos nas aulas de morfossintaxe e semântica, além de propormos a elaboração deles, a fim de colocarmos em praticar as características de cada um.

Outra característica importante a ser trabalhada é a da mistura de tipologias. Vale dizermos que a grande maioria dos alunos chega à faculdade sem ter consciência de que os textos puros são raros, ou seja, não apresenta características de outros. Eles são predominantemente híbridos. Quanto a essa terminologia, Travaglia (2002) define como conjugação tipológica; já Marcuschi (2002) nomeia como heterogeneidade tipológica.

Observamos isso no texto abaixo do produto Leite Moça. Para comemorar os seus 50 anos, criou-se a publicidade com a citação da música Mania de você, de Rita Lee.

*Meu bem você me dá...
água na boca*



*Há mais de 50 anos
adoçando nossas vidas.*



- **Dicas para a elaboração de um texto**

Quando nos propomos a elaborar um texto, devemos ler e / ou ouvir com atenção o enunciado. Assim, levaremos em consideração o tema, a tipologia e o gênero propostos. A partir dessas informações, saberemos qual norma (culto ou coloquial) utilizaremos e a estrutura do texto com o conteúdo a ser abordado.

Ao propormos a primeira produção textual em uma turma, sempre verificamos como a maioria não tem noção sequer da sua estrutura – “do seu corpo”. É preciso que qualquer tipologia e gênero textual apresentem o desenvolvimento com o maior número de linhas. Afinal, o nome já remete à ideia de algo a ser explicado.

Outra questão verificada é a falta de domínio dos temas propostos. Cabe dizermos que, na nossa prática pedagógica, os assuntos são sempre da atualidade, de questões socioeconômicas – culturais ocorridas no Brasil e no mundo. Por exemplo, neste primeiro semestre, a questão mais mencionada é a Rio +20, devido ao evento em junho. Por isso, tudo o que está relacionado tem sido explorado em provas como Lixo eletrônico e em concursos como o desafio da sustentabilidade para o futuro da humanidade, do Prêmio CBN de jornalismo universitário – cbn.com.br.

A principal questão é dominar o tema, sabermos discorrer sobre o que foi proposto. Em seguida, organizarmos as ideias segundo as orientações e nos lembrarmos de que a criatividade é o “tempero” de um bom texto. Utilize o recurso estilístico da intertextualidade a fim de demonstrar conhecimento de mundo. Concomitantemente, não nos esqueçamos, principalmente, da estrutura, do corpo do texto. É fundamental a abertura de parágrafo (até nos textos impressos) e o desenvolvimento – independente do número de parágrafos- ser a parte com o maior número de linhas. Não nos esqueçamos de que se o nosso texto tiver a introdução e/ou a conclusão aproximadamente com o mesmo número de linhas – igual ou maior – nosso texto será desclassificado – será zerado.

Além disso, vale lembrarmos que devemos: escrever com letra manuscrita e frases curtas, completar uma ideia – PONTUAR, verificar as escolhas lexicais, separar as sílabas devidamente e observar a concordância, a regência, a coerência e a coesão. Quando o texto estiver elaborado, REVISÁ-LO SEMPRE. Não nos esqueçamos de que a pontuação, a coesão, a coerência e a regência mal empregadas podem comprometê-lo e ZERAR o nosso texto por falta de coerência.

- **Natureza dos desvios**

Inicialmente, cabe ressaltarmos que o termo “desvio” é usado no lugar de “erro” para sinalizarmos o que é considerado inadequado no emprego de um dado contexto em função da produção textual.

A seguir, apresentaremos uma proposta de classificação dos desvios mais recorrentes nos textos dos alunos de ensino médio e ensino superior:

1. **acentuação:** os alunos se esquecem de empregar os acentos agudo, circunflexo e grave como em “proprio” – cuja sílaba tônica é <pró>. Outro desvio recorrente é a ausência de acento agudo no verbo <estar> e <ser>: “ele esta / e triste”.

É preciso levar os alunos a perceberem a diferença entre <esta> - pronome demonstrativo e <e> - conjunção: “Esta - e saia linda” e <está - é> - verbo <estar> - <ser>: “Ele está – é feliz”.

Outras vezes, detectamos que eles utilizam a acentuação indevidamente, por exemplo: <essencialmente>. Têm dificuldade em perceber que só há acento na palavra primitiva <essência>, já, na derivada, não há porque o ponto tônico mudou da sílaba <se> para <men>.

Outra questão é o uso inadequado do acento grave como: em “acesso a educação” – faltou o acento grave, porque quem tem acesso, tem acesso a algo ou a alguém. Ou indevido quando se emprega o acento sem a regência do termo regente solicitar, por exemplo: “público garante á transparência” – quem garante, garante algo. Portanto, não ocorre a crase.

Há outro caso de não uso: os casos em que o acento é proibido como diante de verbo: “começamos à ler”.

2. **abreviação vocabular:** atualmente, este desvio é um dos maiores problemas que o professor de língua portuguesa enfrenta proveniente da evolução tecnológica. Com o uso de mensagens no celular e das redes sociais e devido à rapidez com que devemos nos expressar, utilizamos o recurso da economia vocabular, nestes contextos, adequadamente. Mas em provas, trabalhos, redações, inclusive para concursos e processos seletivos, jamais!!! Às vezes, nestes, mesmo com essas orientações, aparecem marcas do internetês “...ñ só pelo fato..”.

3. **ortografia:** troca de letras é proveniente da oralidade e / ou falta de domínio da forma escrita de uma dada palavra. Por exemplo: “analisar” é com <s> embora a pronúncia seja como se fosse <z>. Sabemos que o <s> entre vogais o som é de <z>. Palavra derivada “infelizmente” com <s> quando deveria ser registrado com <z> - palavra primitiva <feliz>.

Ortografia de homófonas: é muito comum este desvio devido à pronúncia ser a mesma, mas a ortografia diferente. Muitos alunos não têm bem internalizado as regras de uso, por exemplo, dos porquês e do <a ou há> como em: “À vinte anos, a Eco 92...”. Neste caso, pela ideia de tempo decorrido, seria <há> no lugar de <à>. Só usamos <a> relacionado a futuro “daqui a dois meses, viajaremos...” ou à distância “daqui a três quilômetros há um borracheiro”.

Cabe ressaltarmos, neste tipo de desvio, a separação silábica: “fa-ssemos” – em que não ocorre a separação do dígrafo consonantal.

4. **coerência:** o comprometimento do sentido do texto ocorre, pelo que observamos, de três formas: má organização do pensamento “O Rio + 20 é uma conferência da ONU que depois de 20 anos acontecerá novamente, foi em 92. A sustentabilidade de nosso planeta. Transformando um mundo melhor para vivermos”; mistura de assuntos e a falta de conclusão do pensamento.
5. **concordância verbal:** muitas vezes, constatamos a concordância ideológica: “a gente fomos embora tarde” e o mais comum é a omissão do acento circunflexo na terceira pessoa do plural do verbo <ter> “... os estudantes que não tem”.
6. **conjugação verbal:** no que diz respeito aos verbos, observamos constantemente a ausência de desinência de infinitivo <r> como em “por marca os 20 anos..” – “deve-olha para...”.”Esta é uma oportunidade para pensa...” Podemos dizer que esse tipo de desvio também na locução verbal ocorre por reproduzirmos na escrita o esvaziamento desse elemento mórfico típico da oralidade.

Quanto à locução verbal cujo verbo principal é o <vir>, uma característica é a troca da desinência de infinitivo <r> pelo <m> como em: “pode vim”.

Um desvio clássico na oralidade e/ou escrita é o verbo <ver> no modo subjuntivo como em “Quando eu o vir”, na maioria das vezes, di-

zemos “quando eu o ver”.

7. **gerundismo:** trata-se do uso abusivo desta forma nominal. Ela só deve ser empregada quando for para expressar uma ação em processo: “estou redigindo este texto para você, leitor”.

Quando o texto requer a expressão na norma culta, não devemos utilizar locução verbal (verbo auxiliar <ir> mais um principal na forma nominal infinitivo – vou ler) no lugar do futuro do presente “lerei” ou do futuro do pretérito “leria”.

8. **Coesão:** trata-se da palavra cuja função é servir de elo – de ligação uma as outras. Morfologicamente, quem exerce esta função são as preposições – texto sobre produção textual - as conjunções “Fui à faculdade, mas não houve aula” – e os pronomes relativos ”a menina que estava aqui”.

Nas produções textuais dos alunos, verificamos o uso indevido como o início de um período com a conjunção <pois>. É preciso orientar os alunos que não se inicia uma frase com esse conectivo. Por exemplo: “tornando-se assim profissionais competentes. Pois somos cidadãos e merecemos...”. No contexto desse fragmento, verificamos que era desnecessário o seu emprego. Bastava iniciar o período com o verbo <somos>.

Quanto a esse tipo de desvio, cabe ressaltarmos a falta de paralelismo cuja definição é a ausência de equilíbrio sintático quanto ao uso dos conectivos. As mais comuns são a da mistura da conjunção <ou>. com o <seja>, como: “seja ele ou eu”; e da locução conjuntiva <não só...mas também>. Os alunos tendem a omitir a segunda estrutura <mas também> ou o termo <também>, por exemplo: “Eles não só são cantores, são todos famosos”.

9. **ausência de equilíbrio do uso de pronomes:** ao elaborar um texto, devemos ter atenção: é impessoal, é na primeira pessoa do singular ou do plural? E no emprego dos pronomes oblíquos “Devemos se inspirar” – o fragmento está na primeira pessoa do plural, logo, o pronome oblíquo pertinente é o <nos> no lugar de <se>.

10. **desorganização frasal:** ocorre quando os termos da frase não foram empregados devidamente. Isso pode resultar na separação do sujeito para o predicado através do uso de vírgula ou da sua ausência como em “Negros e brancos que terminam o ensino mé-

dio concorrem todo ano a uma vaga nas universidades...” Neste fragmento, verificamos que a locução adverbial temporal <todo ano> deveria ser entregada no início de período e separado por vírgula: “Todo ano, negros e brancos que terminam o ensino médio concorrem a uma vaga nas universidades”.

11. frases longas: este é um dos maiores problemas dos textos atuais. Os alunos vão escrevendo, escrevendo e... onde está a pontuação? Como em “A atual crise econômica mundial é a grande oportunidade para a mudança quando nós não estamos em crise, não queremos...”. Nesse fragmento, deveria colocar um ponto final antes da conjunção temporal <quando>. Esse tipo de desvio pode implicar o entendimento do texto por causa do excesso de informação. Ou seja, implicar a coerência.

12. inadequação vocabular: quando a escolha lexical não combina com o termo relacionado “... a fim de novos salários, ostentando algo muito maior e a curto prazo”. <novos> não combina com <salários>, deveria empregar <melhores> e <ostentando> não é pertinente – seria <almejando>; ou é incompatível com a norma utilizada no texto (coloquial ou culta), em certos casos, a palavra trata-se de uma gíria como em: “... o Brasil está uma beleza”. A gíria <beleza> foi empregada no lugar de <ótimo>. Exemplo: “... para os estrangeiros acharem que o Brasil...” – o texto exigia a expressão escrita na norma culta, logo, o termo <acharem> está indevido. No lugar, deveria ser <pensarem>. Cabe ressaltarmos que o verbo <achar> é muito utilizado na informalidade tanto com esse sentido quanto com o de <considerar> como no seguinte exemplo “... acabam achando ofensas...”, no lugar seria “consideram ofensas...”.

Uma estrutura verbal muito utilizada por nós falantes é <ter que>. Devemos nos lembrar de que a expressão original era <ter de>, mas, com a evolução natural da língua, o <de> foi trocado pelo <que>. Na norma culta, utilizamos os seus sinônimos: <dever, precisar e necessitar> em casos como este “... as pessoas tem que ser livres...”.

Outro termo utilizado inadequadamente é o pronome relativo <onde> relacionado à temática “Esta é a questão onde devemos ler atentamente” e não a lugar “Muito menos onde se estuda”.

13. emprego dos pronomes demonstrativos: é comum o uso indevido dos pronomes <este> e <desse>.

Este: refere-se a algo / alguém próximo ao locutor, ao tema desenvolvido numa redação ou à exposição /conferência, ao ano em processo, por exemplo: “Esse ano será realizada a Rio + 20” – como é o ano em curso – deveria ser “Este”.

14. **pontuação:** este é o tipo de desvio mais recorrente. Sempre há uma falha desta natureza. Vale ressaltarmos que devemos evitar frases longas. Por isso, ao terminarmos de redigir, revisamos nosso texto sempre. Entre outros aspectos, verificamos a construção frasal, se a pontuação utilizada ou não faz com que o texto transmita a mensagem pretendida. Um dos desvios deste tipo <na moda> é a separar o sujeito do predicado. Vejamos um exemplo: “o ponto principal, será a sustentabilidade”.

Outro desvio frequente é não empregar a vírgula diante dos conectores: ”Por isso dizemos...”. Depois da locução conjuntiva conclusiva, utiliza-se a vírgula. Ou da ausência de vírgula para destacar o adjunto adverbial de lugar: “No Brasil as cotas começaram...”, com a função de marcar o sujeito oculto há vírgula antes do verbo <podemos> no fragmento “Com isso podemos”. Devemos empregá-la também para destacar a oração reduzida de infinitivo: “Ao analisar o vídeo conclui...”

Com o termo <etc.> é comum os alunos empregarem vírgula e/ou a conjunção <e> “banana, mamão, uva, e etc.”. Além disso, há outra questão: o uso das reticências depois do termo “etc...”, o que caracteriza redundância.

É comum também verificarmos como os graduandos utilizam letra maiúscula depois de dois pontos. Esta só é utilizada quando o substantivo for próprio.

15. **regência verbal:** ora o texto apresenta a falta do elemento coesivo “... deixar de refletir o que podemos...”. Quem reflete, reflete *sobre* algo ou alguém. Ora o seu uso indevido “o objetivo dessa reunião é discutir *sobre* ...”. Quem discute, discute algo, ou com alguém.

16. **repetição de palavras:** não devemos repetir termos seja qual for a sua morfossintaxe. É uma das características muito comum da linguagem informal, sobretudo na expressão oral: “... pessoas que são contra e pessoas que são a favor”. Desnecessário a repetição da palavra <pessoas> - segunda ocorrência.

OBS. palavra <que>: atualmente, observamos como as pessoas estão utilizando indiscriminadamente esta palavra como em “A Rio + 20 que tem objetivo ...” No lugar do <que>, usaríamos <cujo>. “...um discurso emocionante que fala sobre a importância...” a estrutura <que fala> é desnecessária. Outro emprego indevido é quando acompanha a locução conjuntiva conclusiva: <Por isso, que os quatro pilares...>. Com esse conectivo, é desnecessário o uso do termo <que>. Há também outro uso recorrente: “Por causa de que ele saiu cedo”. Percebemos nessa estrutura que o falante misturou duas locuções coordenativas: a explicativa <porque> com a conclusiva <por isso>. Logo, o adequado é optar por uma ou outra de acordo com o sentido almejado.

Já em “.. seu objetivo inicial: que é dar auxílio às famílias...” – desnecessário o emprego de “que é”. Muita atenção com o emprego dessa estrutura e da <que é> independente da ocorrência do tempo verbal do <ser>. Outro exemplo de emprego desnecessário do <que> é em: “Negros e brancos que terminam o ensino médio concorrem todo ano”. A estrutura < que terminam> pode ser substituída por <concluente – formando>. Não é necessário o uso da oração subordinada adjetiva restritiva.

O mesmo ocorre com a estrutura <é que>. Não devemos utilizar na expressão oral e escrita na norma culta: “O que acontece no atual cenário da educação brasileira é que professores...” No contexto, verificamos que o uso do termo <que> era desnecessário.

17. redundância: ocorre quando dizemos ou escrevemos algo que já foi expressa a ideia como “subir para cima – entrar para dentro”. Nesses casos, verificamos que os verbos <subir e entrar> já apresentam a ideia de <cima e dentro>. Isso também ocorre com o verbo <preferir>. Muitas vezes, ouvimos ou lemos “Prefiro mais pizza do que hambúrguer”. O adequado pela norma culta é: “Prefiro pizza a hambúrguer”.

Outro caso comum de redundância é “Há alguns tempos atrás”. Com a semântica de tempo decorrido, utilizamos o verbo <haver>, portanto, o termo <atrás> é desnecessário.

A partir da observação da tipologia de desvios, cabe a nós, professores de língua portuguesa, propormos cada vez mais a prática de diversos tipos e gêneros textuais e, ao entregarmos o texto, devemos comentar o motivo de cada estrutura marcada. Para superarmos as deficiências, é preciso, primeiro, transmitirmos confiança aos alunos, não os expor, a fim de comentarmos os desvios. Como procedemos? Ora escrevemos os

fragmentos a serem ajustados no quadro – sem autoria – ora chamamos individualmente e comentamos os desvios. Os alunos devem ser motivados a escrever. É necessário dizermos a eles que são capazes de superar as inadequações, desde que, realmente, almejem isso. Segundo, conscientizá-los da importância de nos expressarmos adequadamente nos mais diversos contextos; e, concomitantemente, levá-los a entender quais são suas inadequações.

Quanto á correção, vale dizermos que é uma tarefa difícil: requer tempo, atenção e habilidade para podermos trabalhar com os alunos, levá-los a entender a necessidade de redigir bem. Sobre as dificuldades,

Corrigir uma redação é uma operação complexa que traz problemas certamente maiores que os da correção de um exercício de matemática ou de versão de uma língua estrangeira. A dificuldade nasce da falta de modelos de referência que permitam proceder de modo mecânico, como num exercício de matemática.

O professor deve basear-se na lógica e na estrutura interna da redação e assumir uma postura diferente para cada gênero textual. Ele deve ainda fazer observações específicas que favoreçam o aprimoramento de cada estudante (SERAFINI, 1998, p. 107).

- ***Considerações finais***

Quando o assunto é produção textual, todos nós sentimos “um frio na espinha” por não nos considerarmos seguros quanto ao domínio das diversas regras gramaticais a serem postas em prática na sua elaboração e à organização das ideias por falta de prática em redigirmos textos.

O artigo pretendeu proporcionar uma breve reflexão acerca do que é fundamental levarmos em consideração para redigirmos um texto nas mais variadas tipologias e gêneros textuais, no padrão da norma culta.

Sem dúvida, o primeiro passo é não termos medo de escrever. Escrevamos sem nos preocupar, inicialmente, com regras gramaticais. É preciso “navegarmos no reino das palavras”, parafraseando Drummond. Se o tema não for de nosso domínio, obrigatoriamente, quando nos for solicitado apresentação de um texto oral e/ou escrito, primeiro, devemos pesquisar o assunto para termos conteúdo e nos motivarmos. Um texto vazio causa má impressão. Não nos esqueçamos: professores, devemos transmitir confiança para que os alunos não fiquem <bloqueados> devido a uma abordagem indevida com relação às inadequações encontradas num texto.

Cabe destacarmos que ao analisarmos os textos dos alunos de ensino médio e ensino superior não observamos diferença quanto às inadequações apresentadas. O que nos leva ao seguinte questionamento: como os graduandos ingressam no ensino superior escrevendo com tantas deficiências? Muitas vezes, não sabem o elementar: todo texto tem uma estrutura. No ensino médio, o nosso trabalho é conscientizarmos os alunos de que precisam lapidar seu texto para ingressarem na tão almejada universidade. Sabemos que, uma das formas de ingresso mais concorrida hoje, é o ENEM, por causa do PROUNI e do SISU.

Já aos alunos de ensino superior, cabe-nos conscientizá-los de que o domínio da norma culta se faz necessário por causa da apresentação de seminários, elaboração do trabalho final de curso, realização do ENADE, processos seletivos para ingresso na área profissional, dentre outros.

Portanto, a segurança transmitida aos alunos, as explicações dos usos inadequados e as práticas constantes são fatores cruciais para que os alunos superem seus déficits.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, Antônio Suárez. *Curso de redação*. 10. ed. São Paulo: Ática, 1999.

AMARAL, Emilia; SEVERINO, Antônio; PATROCÍNIO, Mauro Ferreira do. *Redação, gramática, literatura*. São Paulo: Nova Cultural, 1993.

ANTUNES, Celso. *Manual de técnicas*. 15. ed. Petrópolis: Vozes, 1987.

BAKHTIN, Mikhail (Voloshinov). *Marxismo e filosofia da linguagem*. 5. ed. São Paulo: Hucitec, 1990.

_____. Os gêneros do discurso. In: _____. *Estética da criação verbal*. Trad.: Maria Ermantina Galvão Gomes Pereira. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BARBOSA, Severino Antonio M. *Redação: escrever é desvendar o mundo*. 6. ed. Campinas: Papirus, 1990.

BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais*. Língua portuguesa. Ministério da Educação e do Desporto. Vol. 2. Brasília, 1997.

CASTILHO, Ataliba T. de. *A língua falada no ensino de português*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2000.

CHIAPPINI, Lígia. *Aprender e ensinar com textos de alunos*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1998.

CONCEIÇÃO, Hélio Casatle da. *Redação sem segredo*. São Paulo: Jenner, 1987.

ECO, Umberto. *Como se faz uma tese*. São Paulo: Perspectiva, 1983.

FÁVERO, L. L.; KOCH, I. V.. Contribuição a uma tipologia textual. *Letras & Letras*. Vol. 03, nº 01. Uberlândia: Edufu, 1987, p. 3-10

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 28. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

GERALDI, João Wanderley. *O texto na sala de aula*. 2. ed. Cascavel: Assoeste, 1984.71

HOUAISS, Antonio. *O português no Brasil*. 3. ed. Rio de Janeiro: Revan, 1992.

ILARI, Rodolfo. *A linguística e o ensino da língua portuguesa*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

POSSENTI, Sírio. *Por que (não) ensinar gramática na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 1998.

SERAFINI, Maria Tereza. *Como escrever textos*. Tradução de Maria Augusta Bastos de Matos 9. ed. São Paulo: Globo, 1998.

SOARES, Magda. *Linguagem e escola: uma perspectiva social*. 17. ed. São Paulo: Ática, 2000.

TERRA, Ernani; NICOLE, José de. *Redação para o 2º grau: pensando, lendo e escrevendo*. São Paulo: Scipione, 1996.

TUFANO, Douglas. *Estudo de redação*. 3. ed. São Paulo: Moderna, 1990.

VYGOTSKY, Lev Semiovich; LURIA, Alexander Romanovich. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. Trad.: Maria da Penha Villa Lobos. 5. ed. São Paulo: Ícone: Edusp, 1988.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. Trad.: José Cipolla Neto, Luis Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

**PROJETO ATLAS TOPONÍMICO
DA AMAZÔNIA OCIDENTAL BRASILEIRA:**

O ESTADO ATUAL

Alexandre Melo de Sousa (UFAC)
profalex@ufac.br

1. *Considerações iniciais*

A onomástica – ramo da linguística que se ocupa do estudo dos nomes próprios de pessoas (antropônimos) e de lugares (topônimos) – tem se apresentado, atualmente, como um campo rico para investigações, uma vez que o levantamento e a análise dos antropônimos e/ou dos topônimos constituem um resgate sócio histórico, podendo refletir fatos e ocorrências de diferentes momentos da vida de uma sociedade. Desta forma, o antropônimo e o topônimo adquirem valores que transcendem o próprio ato de nomear. No Brasil, por exemplo, muitos trabalhos científicos têm sido desenvolvidos pondo em tela fatos onomásticos, especialmente aqueles ligados à toponímia.

Nesse âmbito, além de pesquisas acadêmicas, destacam-se os Projetos de Atlas Toponímicos em desenvolvimento em algumas Universidades brasileiras: (a) Projeto ATB (Atlas Toponímico do Brasil), em desenvolvimento na USP; (b) Projeto ATESP (Atlas Toponímico do Estado de São Paulo), em desenvolvimento na USP; (c) Projeto ATEMG (Atlas Toponímico do Estado de Minas Gerais), em desenvolvimento na UFMG; (d) Projeto ATEMT (Atlas Toponímico do Estado de Mato Grosso), em desenvolvimento da UFMT; (e) Projeto ATEMS (Atlas Toponímico do Estado do Mato Grosso do Sul), em desenvolvimento na UFMS; (f) Projeto ATEPAR (Atlas Toponímico do Estado do Paraná), em desenvolvimento na UEL; e, (g) Projeto Atlas Toponímico de Origem Indígena do Estado de Tocantins, em desenvolvimento na UFTO.

Soma-se às pesquisas supra o Projeto ATAQB (Atlas Toponímico da Amazônia Ocidental Brasileira), em operacionalização na Universidade Federal do Acre desde 2006, sob nossa coordenação.

O trabalho que ora apresentamos tem como objetivo principal, descrever o Projeto ATAQB, do seu nascedouro ao estado atual. Faz-se necessário, contudo, discorrer, ainda que de forma breve, sobre os pressupostos teóricos que embasam as pesquisas toponímicas, para tornar claros os tópicos que desenvolveremos posteriormente.

2. A toponímia: pressupostos teóricos

Sabe-se que toda língua natural reflete a cosmovisão de seus falantes por meio de seu acervo lexical e que este constitui o conjunto de palavras de uma língua natural, no qual estão projetadas as experiências vividas por determinado grupo sócio-linguístico-cultural. No dizer de Oliveira e Isquierdo (2004, p. 09):

Na medida em que o léxico configura-se como a primeira via de acesso a um texto, representa a janela através da qual uma comunidade pode ver o mundo, uma vez que esse nível de língua é o que mais deixa transparecer os valores, as crenças, os hábitos e costumes de uma comunidade, [...] Em vista disso, o léxico de uma língua conserva estreita relação com a história cultural da comunidade.

Dessa forma, segundo as autoras, a análise do conjunto lexical presente na língua de um grupo reflete o seu modo de ver a realidade e a forma como seus membros organizam o mundo que os rodeia, por exemplo, quando nomeiam pessoas e lugares.

3. O conceito: ciência toponímica

Ao designar um lugar com um nome, estabelece-se uma relação binômica, ou seja, uma conexão entre o acidente geográfico (o rio, o igarapé, o município, o seringal etc.) e o nome atribuído a ele, em que as partes formam um todo representativo. Nesse ato de nomeação, diferentes fatores interferem (influenciam, motivam) na escolha do denominativo, tanto de ordem físico-ambiental (as características do próprio acidente), quanto de ordem antropológica (a cosmovisão do grupo humano).

Como disciplina, a Toponímia estuda os nomes próprios de lugares (os nomes geográficos) denominados de topônimos. Os especialistas nessa área têm apresentado diferentes conceituações para o referida ramo onomástico. Rostaing (1961 p. 07), por exemplo, conceitua a Toponímia como uma ciência cuja finalidade é “investigar a significação e a origem dos nomes de lugares e também de estudar suas transformações”.

Salazar-Quijada (1985, p. 18), por sua vez, concebe a toponímia como o “ramo da onomástica, que se ocupa do estudo integral, no espaço e no tempo, dos aspectos: geo-históricos, socioeconômicos e antropolinguísticos que permitiram e permitem que um nome de um lugar se origine e subsista”.

E Dick (1990, p. 36), por sua vez, define a toponímia como “um

imenso complexo línguo-cultural, em que dados das demais ciências se interseccionam necessariamente e não exclusivamente”. Para ela, apesar desse caráter eclético da disciplina, que parece inicialmente se chocar com o pensamento de Charles Rostaing, que via na linguística o “princípio essencial da toponímia”, não há contradição entre as duas posições. A toponímia, em sua feição intrínseca, “deve ser considerada como um fato do sistema das línguas humanas”.

4. O objeto: forma e função

Como foi dito anteriormente, a toponímia possui como eixo central de seus estudos o signo toponímico (nome próprio de lugar), que é o signo linguístico na função de indicador ou identificador de um espaço (acidente) geográfico. Nessa função, segundo Dick (1980, p. 290), o topônimo representa “uma projeção aproximativa do real, tornando clara a natureza semântica (ou transparência) de seu significado”.

Isquierdo (1997, p. 33), contudo, a busca da motivação no signo toponímico não é tão simples. A pesquisadora reconhece essa complexidade afirmando que:

[...] a diversidade de influências culturais na formação étnica da população, como também, as especificidades físicas de cada região tornam difícil toda tentativa de explicação das fontes geradoras dos nomes de lugares e de acidentes geográficos. Em vista disso, o esclarecimento da origem de determinados topônimos fica na dependência da recuperação, não raras vezes, de fatores extralinguísticos como as características geossocioeconômicas de uma região e, conseqüentemente, as marcas étnicas e sociais da população habitante em tal espaço físico-cultural.

Sousa (2007a, p. 36), apoiado em Dick (1992) acrescenta que a motivação toponímica possui um duplo aspecto que transparece em dois momentos: “primeiramente, na intencionalidade do denominador ao selecionar o nome, na qual concorrerem circunstâncias de ordem objetiva ou subjetiva”, e em seguida na origem semântica da nomeação, no significado intrínseco a ela, que se revela de modo transparente ou opaco, apontando para as mais diversas origens.

Assim, considerando-se o nome próprio [de lugar] como fato da língua (como um signo linguístico que identifica e guarda uma significação precisa de aspectos físicos ou antropológicos), o estudo toponomástico servirá como fonte de conhecimento da língua falada numa dada região e como recuperação de fatos físico-geográficos e/ou sócio-histórico-culturais, em parte ou em sua totalidade, por que passaram os povos que habitaram, temporária ou definiti-

vamente a região pesquisada (SOUSA, 2007a, p. 36).

Desse modo, no ato de nomeação, mecanismo influenciado externamente ou subjetivamente, deixa transparecer nos topônimos pistas semânticas das mais diferentes procedências, tornando perceptível um estreito vínculo entre o objeto denominado e seu denominador.

5. *Categorias taxionômicas: motivação semântica*

O sintagma toponímico (ou topônimo) apresenta-se em formas e funções variadas. Estruturalmente, de acordo com Dick (1990, p. 10), o topônimo compreende dois elementos: o termo (elemento) genérico e o termo (elemento) específico. O primeiro corresponde ao nome do próprio acidente geográfico que será denominado; e o segundo, corresponde ao elemento que identifica, singulariza o acidente. Por exemplo, no sintagma seringal Alagoas: seringal é o termo genérico e Alagoas, o específico.

O aspecto funcional do sintagma toponímico, por sua vez, constitui sua principal característica. Em Dick (1990, p. 367), são apresentados os princípios teóricos de análise toponímica e uma discussão sobre dois planos de investigação – o diacrônico e o sincrônico – considerando que a investigação no âmbito do segundo plano, permite “o exame das séries motivadoras, que conduziram à elaboração das taxes toponímicas, vinculadas, de modo genérico, aos campos físico e antropológico”.

Em outra obra, Dick (1992), a pesquisadora apresenta uma reformulação do modelo de classificação taxionômica para os topônimos – o primeiro modelo foi apresentado em Dick (1975) –, contemplando 27 (vinte e sete) taxes: 11 (onze) relacionadas com o ambiente físico – Taxionomias de Natureza Física –, e 16 (dezesesseis) relacionadas com os aspectos sócio-histórico-culturais que envolvem o homem – taxionomias de natureza antropológica. As referidas categorias taxionômicas são descritas e exemplificadas¹⁰⁹ a seguir:

5.1. Taxionomias de natureza física

- (a) Astrotopônimos: topônimos relativos aos corpos celestes em geral.
Ex.: Cruzeiro do Sul (AC);

¹⁰⁹Os exemplos apresentados foram retirados de Sousa (2007c).

- (b) Cardinotopônimos: topônimos relativos às posições geográficas em geral. Ex.: Avenida Leste-Oeste (CE);
- (c) Cromotopônimos: topônimos relativos à escala cromática. Ex.: Igarapé Preto (AC);
- (d) Dimensiotopônimos: topônimos relativos às dimensões dos acidentes geográficos. Barra Longa (MG);
- (e) Fitotopônimos: topônimos relativos aos vegetais. Ex.: Flores (PE);
- (f) Geomorfotopônimos: topônimos relativos às formas topográficas. Ex.: Morros (MA);
- (g) Hidrotopônimos: topônimos relativos a acidentes hidrográficos em geral. Ex.: Cachoeirinha (RS);
- (h) Litotopônimos: topônimos relativos aos minerais ao à constituição do solo. Ex.: Areia (PB);
- (i) Meteorotopônimos: topônimos relativos a fenômenos atmosféricos. Ex.: Chuvisca (RS);
- (j) Morfotopônimos: topônimos relativos às formas geométricas. Ex.: Volta Redonda (RJ);
- (l) Zootopônimo: topônimos referentes aos animais. Ex.: Cascavel (CE)

5.2. Taxionomias de natureza antropocultural

- (a) Animotopônimos (ou Nootopônimos): topônimos relativos à vida psíquica, à cultura espiritual. Ex.: Vitória (ES);
- (b) Antropotopônimos: topônimos relativos aos nomes próprios individuais. Ex.: Rodrigues Alves (AC), Mâncio Lima (AC);
- (c) Axiotopônimos: topônimos relativos aos títulos e dignidades que acompanham nomes próprios individuais. Ex.: Coronel Ezequiel (RN);
- (d) Corotopônimos: topônimos relativos a nomes de cidades, países, estados, regiões e continentes. Ex.: Seringal Quixadá (AC);
- (e) Cronotopônimos: topônimos relativos aos indicadores cronológicos representados pelos adjetivos novo(a), velho(a). Ex.: Nova Aurora (GO);

- (f) Ecotopônimos: topônimos relativos às habitações em geral. Ex.: Chalé (MG);
- (g) Ergotopônimos: topônimos relativos aos elementos da cultura material. Ex.: Jangada (MT);
- (h) Etnotopônimos: topônimos relativos aos elementos étnicos isolados ou não (povos, tribos, castas). Ex.: Capixaba (AC);
- (i) Dirrematopônimos: topônimos constituídos de frases ou enunciados linguísticos. Ex.: Passa e Fica (RN);
- (j) Hierotopônimos: topônimos relativos a nomes sagrados de crenças diversas, a efemérides religiosas, às associações religiosas e aos locais de culto. Ex.: Capela (AL). Essa categoria subdivide-se em: (i) Hagi-topônimos: nomes de santos ou santas do hagiolégio católico romano. Ex.: Santa Luzia (BA) (ii) Mitotopônimos: entidades mitológicas. Ex.: Exu (PE);
- (l) Historiotopônimos: topônimos relativos aos movimentos de cunho histórico, a seus membros e às datas comemorativas. Ex.: Plácido de Castro (AC);
- (m) Hodotopônimos: topônimos relativos às vias de comunicação urbana ou rural. Ex.: Ponte Alta (SC);
- (n) Numerotopônimos: topônimos relativos aos adjetivos numerais. Ex.: Dois Vizinhos (PR);
- (o) Poliotopônimos: topônimos relativos pelos vocábulos vila, aldeia, cidade, povoação, arraial. Ex.: Vila Nova do Mamoré (RO);
- (p) Sociotopônimos: topônimos relativos às atividades profissionais, aos locais de trabalho e aos pontos de encontro da comunidade, aglomerados humanos. Ex.: Pracinha (SP);
- (q) Somatopônimos: topônimos relativos metaforicamente às partes do corpo humano ou animal. Ex.: Braço do Trombudo (SC).

Vale assinalar, ainda, as contribuições que outros pesquisadores brasileiros oferecem à proposta classificatória de Dick (1992). Isquierdo (1996), por exemplo, propõe uma subclassificação para a taxa dos animotopônimos: animotopônimos eufóricos (marca uma impressão agradável, otimista, Ex.: Seringal Alegria) e animotopônimos disfóricos (marca uma impressão desagradável, Ex.: Seringal Solidão).

Lima (1998), por sua vez, apresenta uma subdivisão para os hagi-topônimos: hagi-topônimos autênticos (nomes de inspiração religiosa, Ex.: Colocação São Mateus) e hagi-topônimos aparentes (nomes de inspiração política. Ex.: Rio São Luiz – homenagem a um padre).

Já em Francisquini (1998), encontra-se o acréscimo das seguintes taxas: Acronimotopônimos (topônimos formados por siglas), Estamato-topônimos (topônimos relacionados aos sentidos, Ex.: Seringal Vista Alegre), grafematopônimos (topônimos formados por letras do alfabeto, Ex.: Avenida D), Hígiotopônimos (topônimos relativos à saúde, à higiene, ao estado de bem estar físico. Ex.: Bairro da Saúde) e Necrotopônimos (topônimos relativos ao que é ou está morto, a restos mortais, Ex.: Colocação Cova da Onça).

6. Projeto Atlas Toponímico da Amazônia Ocidental Brasileira: descrição metodológica

No Brasil não havia, como nos países europeus, grande tradição em pesquisas onomásticas, de modo geral, e toponímicas, em particular. Contudo, nos últimos anos, o interesse pelos estudos toponímicos tem crescido e, conseqüentemente, muitas pesquisas (teses, dissertações, monografias, artigos, conferências, comunicações entre outras) têm sido realizadas. Como confirmação desse interesse, estão em operacionalização, como afirmamos no início deste trabalho, alguns projetos acadêmicos que visam à produção de atlas toponímicos, “como um meio de análise das ocorrências gerais da nomenclatura geográfica, do ponto de vista da denominação dos acidentes físicos e antrópicos” (DICK, 1998, p. 63).

Dentro dessa linha evolutiva das pesquisas toponímicas brasileiras, foram iniciados, em 2006, na Universidade Federal do Acre, os primeiros estudos objetivando a produção do Atlas Toponímico da Amazônia Ocidental Brasileira – Projeto ATA OB, sob nossa coordenação.

6.1. Objetivos do projeto ATA OB

O Projeto ATA OB objetiva, num sentido amplo, traçar o perfil toponímico do estado do Acre, a partir da análise da nomenclatura dos seus acidentes físicos (serras, rios, igarapés etc.) e humanos (municípios, seringais, colocações, bairros, ruas etc.) registrados oficialmente em cartas topográficas.

A partir desse objetivo maior, pretendemos: (a) reconhecer os estratos linguísticos que deixaram marcas na toponímia acreana: portugueses, indígenas, africanos etc.; (b) apresentar os motivadores geradores dos designativos nas diferentes etnias observadas e, posteriormente, cartografadas; (c) reconhecer as possíveis influências (gramaticais e semânticas) das línguas em contato no Acre; (d) cartografar os topônimos seguindo a metodologia do Projeto ATB.

6.2. O corpus: seleção e catalogação

Devido a escassez de material atualizado para a seleção/coleta dos dados, uma vez que o IBGE/AC não possui em seus arquivos cartas topográficas dos municípios acreanos de escala 1: 25 000 ou 1: 50 000, o corpus da pesquisa está sendo coletado nas seguintes fontes:

- a. Mapa Político-Administrativo do Estado do Acre (2006), escala 1:1000 000
- b. Carta Topográfica da Amazônia Legal (1990), escala 1:1000 000, fornecida pelo IBGE-AC;
- c. Mapas Cartográficos (1990): Microrregião do Alto Juruá (escala 1:2000 000), Cruzeiro do Sul (escala 1:660 000), Feijó (escala 1:750 000), Mâncio Lima (escala 1:400 000), Tarauacá (escala 1:800 000), Microrregião Alto Purus (escala 1:2000 000), Assis Brasil (escala 1:330 000), Brasiléia (escala 1:330 000), Manuel Urbano (escala 1:750 000), Plácido de Castro (escala 1:300 000), Rio Branco (escala 1:600 000), Senador Guimard (escala 1:300 000), Sena Madureira (escala 1:800 000), Xapuri (escala 1:500 000); fornecidos pela Fundação de Tecnologia do Estado do Acre – FUNTAC;
- d. Dados do Programa Estadual de Zoneamento Ecológico-Econômico do Estado do Acre (2000a; 2000b), fornecidos pela Secretaria de Estado de Ciência, Tecnologia e Meio Ambiente – SECTMA;
- e. Inquéritos (corpus)¹¹⁰ do Centro de Estudos Dialectológicos do Acre – CEDAC, da Universidade Federal do Acre.

¹¹⁰ Segundo Lessa (1997), os dados que constituem o corpus do CEDAC foram coletados em entrevistas com seringueiros acreanos, em 18 pontos do Estado, entre 1991 e 1995, visando à produção do Atlas Etnolinguístico do Acre – ALAC.

Atualmente, foram selecionados 446 (quatrocentos e quarenta e seis) topônimos, assim distribuídos:

- a. Topônimos de acidentes humanos: 01 do Estado, 05 das Microrregiões, 22 dos municípios, 88 dos seringais e 22 das colocações do Seringal Alagoas;
- b. Topônimos de acidentes físicos: 31 dos rios e 277 dos igarapés.

Esses dados estão sendo catalogados em fichas, conforme modelo sugerido por Dick (2004), para que, posteriormente, sejam realizadas as análises morfológicas e classificação semântico-motivacional (a classificação toponímica propriamente dita).

O preenchimento das fichas lexicográficas – que identificam o acidente designado, as entradas lexicais, o pesquisador e o revisor, e as fontes da coleta – é a etapa inicial de um conjunto de fases posteriores que integram o projeto.

6.3. Etapas da pesquisa

Concluída a fase prévia do projeto (seleção e catalogação dos dados), os passos subsequentes são: (a) investigação dos prováveis fatores motivacionais inerentes aos sintagmas toponímicos; (b) distribuição quantitativa dos topônimos de acordo com a natureza toponímica (física ou antropológica); (c) distribuição quantitativa dos topônimos de acordo com a categoria taxionômica; (d) estudo linguístico dos sintagmas toponímicos (etimologia, estrutura morfológica etc.); (e) levantamento dos fatos sócio-históricos relacionados à nomeação; (f) identificação dos estratos linguísticos (portugueses indígenas, africanos etc.) presentes na região investigada; (g) mudanças possíveis de nomeação dos acidentes e as causas que levaram a essa troca; e (h) estabelecimento das áreas toponímicas locais e regionais.

O Projeto ATAQB, embora não constitua uma das variantes regionais do Projeto ATB, procura seguir, na medida do possível, os princípios teórico-metodológicos fornecidos por Dick (1990; 1992; 1996; 2004), aplicados nos pesquisas regionais:

- a. o “método das áreas” (DAUZAT, 1928) ou dialetológico, que propõe o remapeamento da distribuição municipal, conforme as os estratos dialetais presentes na língua padrão;

- b. a distribuição toponímica em classes taxionômicas que denotam os principais motivadores dos topônimos brasileiros.

7. Considerações finais

À guisa de conclusão, vale sublinhar que diversos fatores justificam o pouco avanço do Projeto ATAQB, entre eles, a escassez de material para pesquisa histórica de alguns municípios e mapas para coleta de dados, o reduzido número de pesquisadores e o acúmulo de compromissos extra assumidos pelos membros da equipe.

Contudo, ainda em meio a tantos obstáculos, o projeto tem garantido significativas produções, como mostramos anteriormente. A cada nova etapa concluída, surgem motivações e expectativas para o início das demais e conclusão do produto.

Atualmente, estão em andamento as pesquisas sobre a toponímia dos rios e igarapés, e, terminada essa fase, iniciaremos as investigações dos designativos das colocações de alguns seringais.

Assim, acreditamos que mais este projeto toponímico, somado aos demais, conseguirão motivar o início de novas pesquisas, que levarão à descoberta de nossa identidade, ou realidade, linguístico-cultural. Levando-se em consideração a dimensão territorial do Brasil, com características geolinguísticas e sócio-histórico-culturais tão peculiares, ainda são poucos os estudos toponímicos empreendidos, de modo especial nas regiões Norte e Nordeste.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ACRE. Governo do Estado do Acre. Programa *Estadual de Zoneamento Ecológico-Econômico do Estado do Acre. Zoneamento Ecológico-Econômico: recursos naturais e meio ambiente* – Documento final. v. 1. Rio Branco, SECTMA, 2000a.

_____. *Zoneamento Ecológico-Econômico: recursos naturais e meio ambiente* – Documento final. v. 2. Rio Branco, SECTMA, 2000b.

DAUZAT, A. *Les noms de Lieux. Origene et évolution*. Paris, Librairie Delagrave, 1928.

DICK, M. V. de P. do A. O problema das taxionomias toponímicas: uma

contribuição metodológica. *Revista Língua e Literatura*, v. 4, p. 372-380, 1975.

_____. *A motivação toponímica: princípios teóricos e modelos taxionômicos*. São Paulo. Tese de doutorado. Universidade de São Paulo, 1980, 198 p.

_____. *A motivação toponímica e a realidade brasileira*. São Paulo: Arquivo do Estado, 1990.

_____. *Toponímia e antroponímia no Brasil*. Coletânea de estudos. São Paulo, Gráfica da FLCH/USP, 1992.

_____. Atlas toponímico: um estudo de caso. *Acta Semiótica et Linguística*, v. 6, p. 27-45, 1996.

_____. Toponímia e imigração no Brasil. *Revista do Instituto Brasileiro*, v. 4, p. 83-92, 1998.

_____. Rede de conhecimentos e campo lexical: hidrônimos e hidrotônimos na onomástica brasileira. In: OLIVEIRA, A. M. P. P. de. ISQUERDO, A. N. (Orgs.). *Ciências do léxico: lexicologia, lexicografia e terminologia*. Campo Grande: UFMS, 2004, p. 121-130.

FRANCISQUINI, I. de A. *O nome e o lugar: uma proposta de estudos toponímicos da microrregião de Paranaíba*. Londrina. Dissertação de mestrado. Universidade Estadual de Londrina – UEL, 1998, 255 p.

ISQUERDO, A. N. *O fato linguístico como recorte da realidade socio-cultural*. São Paulo. Tese de doutorado. Universidade Estadual Paulista – UNESP, 1996, 409 p.

_____. A toponímia como signo de representação de uma realidade. *Fronteiras. Revista de História*, v. 1, n. 2, p. 27-46, 1997.

LESSA, L. G. Os estudos dialectológicos no estado do Acre. *Revista Philologus*, v. 4, n. 10, p. 7-11, 1997.

LIMA, I. A. de. A motivação religiosa nos topônimos paranaenses. In: SEMINÁRIO DO GRUPO DE ESTUDOS LINGÜÍSTICOS DO ESTADO DE SÃO PAULO, 45, Campinas, 1997. *Anais...* Campinas, GEL/UNESP, 1997, v. 1, p. 422-428.

OLIVEIRA, A. M. P. P. de; ISQUERDO, A. N. (Orgs.). *Ciências do léxico: lexicologia, lexicografia e terminologia*. Campo Grande: UFMS, 2004.

ROSTAING, C. *Les noms de Lieux*. Paris: Presses Universitaires de France, 1961.

SALAZAR-QUIJADA, A. *La toponimia e Venezuela*. Caracas: Publicaciones de la Facultad de Ciências Econômicas y Sociales, 1985.

SOUSA, A. M. de. *Desbravando a Amazônia Ocidental Brasileira: estudo toponímico de acidentes humanos e físicos acreanos*. Fortaleza, CE. Tese de doutorado. Universidade Federal do Ceará – UFC, 2007a, 120 p.

_____. Estratos linguísticos de origem tupi na macrotoponímia acreana: contribuição para o Atlas Toponímico da Amazônia Ocidental Brasileira. In: IV CONGRESSO DE LETRAS DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO DE JANEIRO, 04, Rio de Janeiro, 2007. *Anais...* Rio de Janeiro: CiFEFiL, 2007b, v. 1, p. 127-139.

_____. O sagrado na toponímia da Amazônia Ocidental Brasileira: as colocações do Seringal Alagoas. In: IX FÓRUM DE ESTUDOS LINGÜÍSTICOS E I COLÓQUIO DE SEMIÓTICA – UERJ, 09, Rio de Janeiro, 2007. *Anais...* Rio de Janeiro, CiFEFiL, 2007c, v. 1, p. 36-48.

**QUESTÕES DE LÍNGUA E CULTURA
NA ALDEIA URBANA MARÇAL DE SOUZA**

Marlene S. Limieri Dualibe (UEMS)
marlaflu@yahoo.com.br

Natalina Sierra A. Costa (UEMS)
natysierra2011@hotmail.com

1. Introdução

Conhecida como a primeira aldeia urbana do país, Marçal de Souza, está instalada em Campo Grande – MS. Segundo informações colhidas no local, a comunidade insere ao meio urbano, cerca de 135 famílias indígenas, algo em torno de 650 pessoas da etnia terena.

A aldeia trás diversas inovações, dentre elas está o fato de uma mulher ocupar a liderança. Uma cacique, que pela primeira vez, assume a frente dos terenas e por isso, enfrentou preconceito dentro da própria comunidade.

Enir da Silva Bezerra tem 58 anos, mora no local há 16. É cacique há 4 anos. Ela disse que a aldeia enfrenta problemas de infraestrutura, como a falta de calçadas e ausência de um centro comunitário.

Apesar das complexidades, a líder indígena diz que a comunidade vive em harmonia e salienta a importância de se manterem as tradições de sua cultura, como alimentos, danças e a língua materna.

2. Objetivo

Este trabalho teve como objetivo geral, a investigação, o documentário e dentro da proposta, um estudo que revelasse, por meio de depoimentos de vida e de uma pesquisa sociocultural o modo como o grupo étnico terena enxerga o mundo, na perspectiva urbana e, diante às suas peculiaridades, a aldeia é frequentemente tomada como objeto de estudo. Há um esforço para a preservação de suas características naturais. Por isso o objetivo é manter as informações atualizadas e acessíveis, fato esse que conduziu ao levantamento de tais dados, pois há muitas informações controversas, ultrapassadas ou não comprovadas.

3. Metodologia

Inicialmente, fizemos um levantamento bibliográfico para melhor conhecermos essa comunidade em questão.

Em seguida partimos para a pesquisa de campo e como é do conhecimento de todos, essa fase requer um esforço adicional e um alto grau de disposição para trabalhar com o outro, pois não depende só do pesquisador, mas de diferentes fatores: disponibilidade de tempo, garantia de locomoção até a comunidade em estudo, seleção dos informantes que tenham boa dicção e que estejam dispostos a contribuir com a pesquisa, entre outros. Diante do exposto, como era de se esperar, nosso primeiro contato foi muito difícil, pois, mesmo dizendo que nosso objetivo era conhecer e estudar a história da aldeia urbana, bem como obter informações a respeito da experiência de vida dessa tribo, não conseguimos, de imediato, obter a confiança. Por isso, foram necessárias outras visitas da pesquisadora, juntamente com pessoas influentes, pois para que pudéssemos coletar um material lingüístico de boa qualidade, foi necessário fazer-se conhecer e conhecer a comunidade em que iríamos trabalhar e interagirmos com a família e com o grupo. Como muito bem observa, “o propósito do método de entrevista sociolingüística é o de minimizar o efeito negativo, causado pela presença do pesquisador e do gravador na naturalidade da situação da coleta de dados”. Tarallo (1985, p.21).

Com as pesquisas de campo, conhecemos alguns trabalhos que são desenvolvidos na Marçal de Souza:

A aldeia disponibiliza uma escola do pré a quinta série, um CEINF (Centro de Educação Infantil), um Memorial Indígena que faz parte da rota turística do City Tour de Campo Grande – MS, cuja finalidade é expor aos visitantes seus artesanatos e contar um pouco de sua história.



Memorial Indígena –Fonte: Alvaro Barbosa Rodrigues

Há também na aldeia o *Ponto de Cultura Yokone Kopenoti*, que significa "vem pra cá parente", cuja referência se faz a um projeto que foi contemplado junto a outros 15 pontos de cultura em Campo Grande, entretanto esse é o único coordenado por indígenas.

O ponto de cultura, coordenado pela índia terena Silvana Dias de Souza Albuquerque tem a finalidade de levar uma inovação tecnológica dentro da aldeia, almejando expandir esses conhecimentos com a introdução de culinária e aula de língua terena. Assim como o acesso à informática, informação audiovisual, ilha de edição de filmes e fotografias, permitindo que essas referências estejam ao alcance dos indígenas, sem que os distancie de seus costumes predominantes, incentivando os índios mais jovens a conhecerem suas tradições culturais, como danças típicas e vestimentas.

O ponto de cultura também tem a finalidade de divulgar esses trabalhos em outras aldeias urbanas, fazendo com que essas informações valorizem suas raízes.

4. *Histórico do Mato Grosso do Sul e localização da aldeia urbana Marçal de Souza*

Mato Grosso do Sul ocupa um espaço de 358.159 km², situa-se na região centro oeste do país, e faz fronteira com Paraguai e Bolívia, o que proporciona uma facilitação para entrada de imigrantes no Brasil.



Tem cinco estados como divisa: São Paulo, Goiás, Minas Gerais, Mato Grosso e Paraná. Possui a segunda maior população indígena do país, com 73.295 mil índios pertencentes a diversa etnias: atikum, guarany [kaiwá e nhandéwa], guató, kadiwéu, kamba, kinikinawa, ofaié, terena, xiquitano (Fundação Nacional do Índio, 2008). ficando atrás somente do estado do Amazonas. A estimativa é do censo demográfico de 2010, atualizado pelo IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística).

Mapa do estado de Mato Grosso do Sul. Fonte: site Ilovensoficial



IBGE – FUNDAÇÃO INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA
UNIDADE NO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL
SDI – SETOR DE DISSEMINAÇÃO DE INFORMAÇÕES

Resultados Preliminares do Universo do Censo Demográfico 2010							
Tabela 4 - População residente, por situação do domicílio e cor ou raça, segundo as Grandes Regiões e as Unidades da Federação - 2010							
Grandes Regiões e Unidades da Federação	População residente na área rural						
	Total	Cor ou raça					
		Branca	Preta	Amarela	Parda	Indígena	Sem declaração
Brasil	29 830 007	10 839 117	2 087 492	280 911	16 118 409	502 783	1 295
Mato Grosso do Sul	351 786	126 864	14 027	2 179	149 877	58 838	1

Recorte da Tabela 4

A grande maioria, ou seja, 58.838 mil índios, ainda encontram-se nas áreas rurais de Mato Grosso do Sul.

Resultados Preliminares do Universo do Censo Demográfico 2010							
Tabela 4 - População residente, por situação do domicílio e cor ou raça, segundo as Grandes Regiões e as Unidades da Federação - 2010							
Grandes Regiões e Unidades da Federação	População residente na área urbana						
	Total	Cor ou raça					
		Branca	Preta	Amarela	Parda	Indígena	Sem declaração
Brasil	160 925 792	80 212 529	12 430 469	1 803 377	66 158 924	315 180	5 313
Mato Grosso do Sul	2 097 238	1 031 239	106 069	27 778	917 683	14 457	12

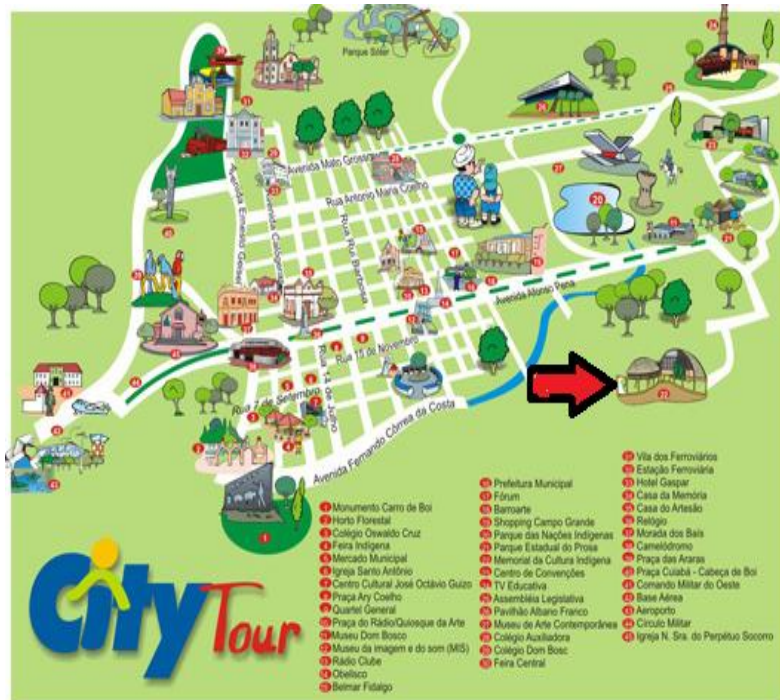
Recorte da Tabela 4

Distribuídos pelas áreas urbanas do Estado estão 14.457 mil índios.

Tabela 1379 - Pessoas de 5 anos ou mais de idade, total e as alfabetizadas, por cor ou raça, segundo a situação do domicílio e a idade	
Variável = Pessoas de 5 anos ou mais de idade (Pessoas)	
Cor ou raça = Indígena	
Alfabetização = Total	
Situação do domicílio = Urbana	
Idade = Total	
Ano = 2010	
Brasil	295.415
Campo Grande – MS	5.227

Recorte da tabela 1370

Apenas 5.227 mil estão fixados em Campo Grande



Percurso do ônibus Citytour em Campo Grande – MS. Crédito site: pantaneirismo

5. Resultados

Na *Escola Municipal Sullivan Silvestre Oliveira – Tukune Kalivono (criança do futuro)*, localizada na aldeia Marçal de Souza, há 408 alunos matriculados, uma média de 22% são indígenas, ou seja, algo em torno de 90 crianças, entretanto a escola procura se adaptar às necessidades dos alunos que tem como parte de suas atividades na língua terena.

Segundo a diretora da unidade, Lucimar Trindade Marques, que está há 06 anos no cargo, algumas crianças indígenas trazem em sua comunicação oral sua língua materna, o que se torna um grande desafio procurar manter suas características culturais e introduzi-las no grupo urbano.



Biblioteca da escola
– Fonte:

Frente às dificuldades de material didático, os professores, alguns também índios, contribuem com sua criatividade, para suprir a deficiência de material, inclusive o no que diz respeito à língua terena que conforme afirma Lucimar, há pouca disponibilidade no mercado de conteúdo com objetivo pedagógico para utilizar em sala.

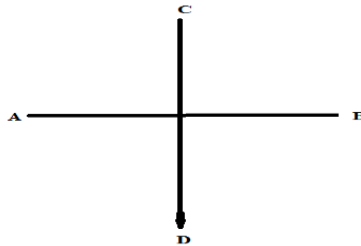
Essa dificuldade ficou evidente ao tentar ensinar as crianças cantarem o Hino Nacional Brasileiro na língua terena, pois além do problema da indisponibilidade de material, há também uma defasagem no vo-

cabulário na própria língua terena que impede a transposição de algumas palavras, o que não aconteceu com o Hino de Campo Grande – MS, que foi imediatamente assimilado na língua terena pelas crianças.



Fonte: Créditos: Blog de Amélia Rangel – Projeto: Quem somos?

Essas informações, por si somente, já refletem a necessidade de desenvolvimento de um projeto que acompanhe a repercussão dessa trajetória vivenciada pelas crianças da comunidade indígena. Acreditamos que o corpus, seja de grande riqueza para a aplicação das quatro dicotomias Saussurianas: *sincronia e diacronia*, língua e fala, significante e significado, paradigma e sintagma, conforme proposta de Saussure (1973, p. 95) AB representa o eixo das simultaneidades (sincronia); CD, o eixo das sucessões (diacronia).



Procurando a melhor maneira de investigação, o professor e ensaísta José Miguel Marinas fala a respeito da objeção de Labove ao pensa-

mento de Saussure: "A partir do momento em que não se considera a língua fechada em si mesma, portanto, homogênea, como propõe Saussure, abre-se a possibilidade, por exemplo, à heterogeneidade e é a partir daí que Labov passa a sustentar sua teoria." (1972, p. 12), em *Presentación de Labov – Marinas*

Seja "a Labov", *que se opõe as dicotomias do mestre genebriano, ou "la Saussure"*. O único caminho é a observação dos fatos.

Expondo-nos à reflexão da frase de Fernando Tarallo que citou, em seu livro *A Pesquisa Sociolinguística*: "Ao se decidir por estudos da língua falada e pela teoria da variação linguística, você logo se deslumbrará com a riqueza de dados." (TARALLO, 1997, p. 28)

6. Conclusão

Concluímos com esta pesquisa que os índios da aldeia Marçal de Souza, estão em um período de transição sociocultural e que certamente terá um reflexo na geração futura que se desenvolve dentro desse contexto, seria interessante o desenvolvimento de um projeto para verificação de alterações na lexicologia dos indígenas, Terenas, para que se estabeleça uma concepção sincrônica e diacrônica para tal fenômeno.

Entretanto diante aos trabalhos desenvolvidos na aldeia, certamente haverá uma semente que produzirá bons frutos, ou seja, jovens conscientes de suas responsabilidades em manter sua cultura viva, assim dar continuidade a esse processo, resta-nos acompanhar e registrar tais elementos, criando um banco de dados atualizados e disponível para consultas e análises, estabelecendo parâmetros, com finalidades comparativas de alterações sociolinguísticas futura, pois o IBGE e a Funai foram os órgãos procurados e ambos não tinham informações simples como por exemplo: quantidade de índios da aldeia Marçal de Souza que cursam ou cursaram nível superior. A partir da organização desse projeto, os próprios indígenas acadêmicos, moradores da aldeia, poderão alimentar essa fonte, sem dificuldade na coleta de informações, por se tratar de membros da comunidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, Margarida de; HENRIQUES, Antônio. *Língua portuguesa:*

noções básicas para cursos superiores. 6. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

CÂMARA Jr, Joaquim Mattoso. *Princípios de linguística geral*. 4. ed. Rio de Janeiro: Acadêmica, 1973.

DUBOIS, Jean; GIACOMO, Mathée; GUESPIN, Louis; MARCELLES, Christiane; MARCELLESI, Jean Baptiste; MEVEL, Jean Baptiste. *Dicionário de linguística*. São Paulo: Cultrix, 1973.

http://200.17.141.110/periodicos/interdisciplinar/revistas/ARQ_INTER_4/INTER4_Pg_69_83.pdf

<http://projetoquemsomos.blogspot.com.br/2009/03/nosso-10-aniversario.html>

<http://www.ilovemsoficial.com/2011/11/ferias-no-brasil.html>

<http://www.pantaneirissimo.com.br/2012/05/faca-um-city-tour-em-campo-grande-ms.html>

http://www.ueginhumas.com/revelli/revelli6/numero3_n2/revelli.v3.n2.art03.pdf

MARTINEZ, Maria Carolina Viduani. *Mato Grosso do Sul*. São Paulo: Ed. do Brasil, 1996.

MONTEIRO, Jose Lemos. *Para compreender Labov*. Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

PRETI, Dino. *Sociolinguística: Os níveis da fala*. São Paulo: Edusp, 2000.

SENRA, Nelson de Castro. *O cotidiano da pesquisa*. São Paulo: Ática, 1989.

TARALLO, Fernando. *A pesquisa sociolinguística*. São Paulo: Ática, 1997.

**QUESTÕES DE ORTOGRAFIA
NA PROVA DE CONCURSO PÚBLICO
PARA ATENDENTE COMERCIAL I, DOS CORREIOS (2004):
UMA ABORDAGEM DIACRÔNICA DO PORTUGUÊS.**

Reinaldo Cavalcante Nepomuceno (UEMS\UCG)
reinaldo.cavalcante@tjms.jus.br

Miguél Eugenio Almeida (UEMS\UCG)
mealmeida_99@yahoo.com.br

1. Considerações gerais

Nesta pesquisa, elucidamos as diversas dúvidas que assolam alunos e professores sobre ortografia. Por isso, procuramos explicar o porquê do uso da sibilante (-ç) intervocálica, dos plurais terminados em *-ão* e, assim, utilizarmos metodologicamente a segunda via de estudo histórico: “[...] voltar ao passado para iluminar o presente” (FARACO, 2005, p. 118), para discorrer sobre transformações fonéticas ocasionadas durante o período da formação da língua portuguesa. Portanto, valer-nos-emos da abordagem diacrônica do português. Segundo Maurer Jr. (1962), há certa desconfiança desse método para reconstrução de uma fase linguística antiga. Porém, quando usado com critério, sem que se exija dele mais do que pode fornecer, esse método é ainda de valor inestimável, pois nos revela um estado linguístico inteiramente inacessível por outros meios.

A razão desta pesquisa está no fato da não contemplação na *Gramática Normativa* de Cunha (2008), nas explicações detalhadas sobre ortografia de consoantes sibilantes e plural dos substantivos terminados em *-ão*. Para tanto, servimo-nos da filologia portuguesa, a partir das seguintes fontes teóricas: gramáticas históricas de Coutinho (1976) e Said Ali (1971), *Dicionário Etimológico da Língua Portuguesa* de Cunha (2010) e outros filólogos e latinistas.

Matos e Silva (1996) deixa evidente que o método abordado não se trata nem de especulação nem de curtição erudita. Ainda esclarecemos que é necessário afastar o pensamento de que o imediatamente não aplicável não faz sentido, é quase uma inutilidade. Consoante esta autora, é observando o passado que podemos recuperar surpresas que o presente, frequentemente, nos faz.

Faremos uma apresentação geral dos períodos históricos da ortografia da língua portuguesa. Outrossim, as transformações fonéticas estão contempladas na análise.

2. Ortografia

Conforme Coutinho (1976), a língua portuguesa nunca foi uniforme a quem quer que se tenha consagrado ao seu estudo. Também é necessário ter em mente que os idiomas neolatinos não ficaram localizados somente na Europa. Em contrapartida, Said Ali (1971) explica-nos que, com a colonização em pontos remotos da África, Ásia e em grande extensão do continente americano, estes idiomas passaram a ser falados também em outras partes do mundo.

A partir desse momento, é inconcebível não se falar em alterações fonéticas. Os povos indígenas, que diferem uns dos outros, entram em contato com os novos idiomas e não só apresentam dificuldades em seus órgãos fonadores para a reprodução desses novos sons, como também, percebem mal certos fonemas que não lhe são familiares. De acordo com Said Ali (*op. cit.*, p. 18) essa é a razão do surgimento dos idiomas neolatinos, entre eles o português. Desse modo, é mister o estudo filológico, porque, conforme esse filólogo, a existência de diferentes documentos afirmam não ser o português de exclusiva procedência latina. Ainda conforme o filólogo, outros povos, após os romanos, dominaram a Península Ibérica, deixando vestígios de sua passagem, notando-se, principalmente, no português antigo, a adoção de vários termos de origem árabe.

Antes das primeiras propostas de normatização, que se iniciam nos meados do século XVI, destacavam-se os textos do português arcaico pelo seu caráter espontâneo e se aproximando mais da fala do que textos posteriores à normatização (MATOS E SILVA, 2003, p. 13-14). Com o advento da normatização, teremos o português dividido em três períodos distintos: o fonético, o pseudoetimológico e o simplificado.

O período fonético se inicia com os primeiros documentos redigidos em português e vai até o século XVI. A tendência desse período era uma escrita que representasse fidedignamente a fala. Segundo Coutinho (*op. cit.*, p. 72), algo impraticável em razão das diferentes características entre grafia e língua falada. A primeira, tradicional, não é capaz de acompanhar o dinamismo da segunda e logo se apresenta dissídio entre uma e outra.

No período pseudoetimológico, o critério adotado pelos pseudoetimologistas era respeitar a grafia original das palavras. De acordo com Coutinho (*op. cit.*, p. 76), eram comuns símbolos inúteis que não constituíam fonemas e que davam ao idioma um ar postiço. Não só os vocábulos que entram para o nosso idioma como aqueles que já apresentavam formas vulgares sofrem com a onda etimológica. Inicialmente, buscou-se no latim o critério etimológico, porém, com o advento do Romantismo, tomou-se o francês como alicerce, aumentando-se ainda mais os disparates na ortografia.

Antes do período simplificado não havia padrão uniforme na ortografia da língua portuguesa. Era comum cada autor apresentar uma ortografia própria. É aí que, em 1904, Gonçalves Viana publica *A Ortografia Nacional*. O foneticista estuda inúmeros vocábulos cuja grafia não se podia justificar, e lança os princípios que nortearão a simplificação ortográfica.

3. *Análise das ocorrências*

Selecionamos no “*corpus*” um total de 33 metaplasmos, em 7 vocábulos analisados. Primeiramente, analisaremos as ocorrências fonéticas presentes nos vocábulos “*atração*”, na questão 7, “*edição*”, na questão 3 e “*punição*”, na questão 23 para definirmos o critério do uso da grafia (-ç) da consoante sibilante. Em um segundo momento, discutiremos sobre o plural dos vocábulos terminados em -ão. São eles “*macarrão*”, encontrado na questão 1 e “*agrião*”, na questão 8.

A última análise mostra que os metaplasmos não decorrem de maneira isolada e que o discurso é responsável por modificações no léxico de uma língua. Assim, analisamos as ocorrências fonéticas em vocábulos aparentemente distintos; entretanto procedentes do mesmo fenômeno linguístico. São estes “*vinagrete*”, na questão 1 e “*irmão*”, na questão 18 do *corpus*.

A seguir, analisamos as ocorrências fonéticas das palavras selecionadas, a partir do latim até o português do período simplificado.

A) *Attractio, ōnis* > Atração (-ões)

1. Redução da consoante geminada
2. Assimilação de -c ao -t

3. Assibilação de segmento sonoro em sibilante
4. Dissimilação da vogal alta para baixa
5. Nasalação da vogal anterior seguida de ditongação

B) *Editão, õnis* > Edição (-ões)

- 1) Assibilação de segmento sonoro em sibilante
- 2) Dissimilação da vogal alta para baixa
- 3) Nasalação da vogal anterior seguida de ditongação

C) *Punitão, õnis* > Punição (-ões)

1. Assibilação de segmento sonoro em sibilante
2. Dissimilação da vogal alta para baixa
3. Nasalação da vogal anterior seguida de ditongação

D) *Macarone* > Macarrão (-ões) (CUNHA, 2010)

- 1) Troca de uma vibrante simples para uma vibrante múltipla
- 2) Dissimilação da vogal média para baixa
- 3) Síncope da alveolar nasal e vogal média anterior
- 4) Nasalação seguida de ditongação.

E) *Agrion* > Agrião (-ões) (*Idem, ibidem*)

- 1) Dissimilação da vogal média para baixa
- 2) Síncope da alveolar nasal
- 3) Nasalação seguida de ditongação.

F) *Vĩnum acre* (*Idem, ibidem*) > Vĩnu acre (MAURER JR., p. 44)
> Vinagre ~ Vinagrete

- 1) Apócope da bilabial nasal
- 2) Apócope da vogal alta seguida de aglutinação derivacional
- 3) Sonorização da consoante surda para a homorgânica sonora
- 4) Derivação por sufixo de diminutivo

G) *Germānus* (CUNHA, 2010) > ermano (XIII) > ermão (COUTINHO, 1976, p. 130) > irmão

1. Aférese
2. Dissimilação da vogal alta posterior para sua homorgânica média
3. Apócope da consoante sibilante
4. Síncope da nasal seguida de nasalização da vogal baixa e ditongação
5. Assimilação da vogal média anterior em sua homorgânica.

Metaplasmos nas palavras	Nº de ocorrências	Percentual
Redução da consoante geminada	1	3,03%
Assimilação	2	6,06%
Assibilação	3	9,09%
Dissimilação	6	18,18%
Nasalização	6	18,18%
Ditongação	6	18,18%
Troca da vibrante	1	3,03%
Síncope	3	9,09%
Apócope	3	9,09%
Sonorização	1	3,03%
Aférese	1	3,03%
Total	33	99,99%

Em relação do quadro acima, observamos o elevado índice de dissimilação vocálica, nasalização e ditongação. Uma possível explicação do vultoso número de dissimilações está no fato de que em posição átona final não distingue perfeitamente os fonemas /e/ ou /i/. Embora grafado “*Attractiōnis*”, “*Editiōnis*” e “*Punitiōnis*”, estes passam ao português

moderno como “atrações”, “edições” e “punições”; no entanto, a vogal final é neutralizada durante a fala. Esta confusão referente às vogais anteriores é, dessa maneira, explicada por Matos e Silva:

Desde muito cedo, /i/ e /e/ finais se fundiram num único fonema... desde o século XIII algumas palavras que terminavam em i provenientes de /i/ passam a ocorrer também em e. O fonema resultante dessa fusão dos dois fonemas admitiria diferentes realizações fonéticas, ora [e], ora [i], ora timbres intermediários (MATOS E SILVA, *apud* MAIA 1986, MATOS E SILVA, 1996, p. 56).

Segundo Fiorin (2003, p. 41) não havia distinção entre vogais anteriores em sílaba átona final, podendo-se pronunciar de uma forma ou de outra, porém sendo convencionado, para o português, a vogal /e/ (MATOS E SILVA, 2003, p. 55).

Antes de partirmos à análise das ocorrências fonéticas daremos uma ênfase no vocábulo “*Attractio, õnis*”, visto que é o único a apresentar geminação consonantal. Essa geminação era característica do Latim Clássico e foi retomada durante o período pseudoetimologista. Conforme Coutinho (*op. cit.*, p. 75) o critério adotado pelos pseudoetimologistas era respeitar, tanto quanto possível as letras originárias de cada palavra, embora não representassem nenhum valor fonético.

De acordo com o filólogo Silveira Bueno, podemos constatar a redução, na passagem para o português, da consoante linguodental surda:

As consoantes geminadas simplificam-se, em sua passagem para o português, conservando-se a resultante simples: flamma = chama; annum = ano; cappam = capa; approbare = aprovar; sabbatum = sábado; buccam = bôca; effectum = efeito; aggravum = agravo; caballum = cavalo; cappilum = cabelo; attendere = atender; peccatum = pecado; summa = soma (BUENO, 1967, p. 136).

Insurgiu-se contra as consoantes insonoras o período simplificado da língua portuguesa. Consoante Coutinho, anteriormente não havia padrão na língua portuguesa e, desse modo, esta se encontrava:

Se, como afirmamos linhas atrás, nunca houve padrão uniforme entre os nossos escritores, às vezes de uma mesma época, nos últimos tempos o mal agravou-se de tal maneira que cada autor possuía uma grafia própria. Assim, Garret não escrevia como Herculano, nem latino como Camilo (COUTINHO, 1976, p. 77).

Com a publicação de *Ortografia Nacional* de Gonçalves Viana, em 1904, o foneticista estuda um grande número de vocábulos, cuja gra-

fia tradicionalmente aceita se não podia justificar, e assenta os princípios de qualquer simplificação ortográfica, entre eles:

1. Proibição dos símbolos de etimologia grega (th, ph, ch = k, rh e y);
2. Redução das consoantes dobradas a singelas, com exceção de rr e ss;
3. Eliminação de consoantes nulas que não influíssem nas vogais precedentes;
4. Regularização da acentuação gráfica.

Essas reformas tornaram-se obrigatórias em 1 de setembro de 1911 por meio da portaria do executivo português e estendendo-se também aos domínios lusitanos. Os linguistas brasileiros não foram convidados a colaborar, porém não impediu que renomados professores do Brasil a reconhecessem (*Idem, ibidem*, p. 78-79).

A partir deste ponto, discorreremos sobre o porquê do uso das consoantes sibilantes para, enfim, elucidarmos o critério para o emprego da sibilante surda -ç. Os vocábulos escolhidos foram retirados do nosso corpus de pesquisa, são eles: “*atração*”, encontrado na questão 7, “*edição*”, na questão 3 e “*punição*”, questão 23 do corpus. Não só é complicado deprender as normas de uso desses grafemas como, ainda mais, encontrando-se em posição intervocálica.

A intervocalidade é um ponto tão complexo que não somente a atual sibilante surda se vê diante de tantos grafemas para representá-la; o mesmo também ocorre com a sibilante sonora (SAID ALI, 1971, p. 49). Diante desse impasse, qual o critério estabelecido para nossa conhecida ortografia? Para discorrermos sobre ortografia é preciso uma retomada histórica para que possamos ter uma base acerca do assunto.

Primeiramente, o critério utilizado para a grafia era o fonético e os símbolos empregados estavam em conformidade com o que discernia o ouvido. Sobre esse critério, aponta Said Ali:

Inconfundíveis foram a princípio os valores de s e z entre vogais e no fim das palavras, e o que a escrita distinguia era o que o ouvido percebia. Este fato pode observar-se na grafia dos nomes patronímicos. Até fins do século XIV escreveram-se sempre com -iz, -ez: Pirez, Fernandiz, Fernandez, Vaasquez, Alvarez etc. Do século XV em diante ocorrem já Vaasques, Gonçalves a par de Vaasquez, Gonçalvez; o que quer dizer que já não havia distinção fonética entre -ez e -es, mantendo-se a primeira forma somente por força do hábito (*op. cit.*, p. 50).

Ou, conforme outro filólogo, ocorre o seguinte:

Em Portugal, segundo estudos já feitos, houve diferença perfeita entre eça e essa, entre você e nascer, sons que hoje são perfeitamente confundidos, podendo-se representar todos com os mesmos símbolos gráficos: essa, essa, vossê, nasser. Qual teria sido essa diferença? Ainda aqueles que tocam neste ponto são obscuros e pensam que foste esta: o -ç era pronunciado com a ponta da língua no dente, tal qual ainda se faz no espanhol europeu com z: azucar (acúcar), zapato (çapato), corazon (coração), fuerza (fôrça). Em certas regiões este som conservava ainda a sua força arcaica da época trovadoresca, som que ouvimos ao povo rústico do Brasil: c, ç, sc = ds: você = vodsê; descer = detser. Entre nós escuta-se no interior do país: mecê = metsê (BUENO, 1967, p. 54).

Conforme citado acima, não foi possível a manutenção do critério fonético tendo em vista a limitação do ouvido humano. Apesar disso, foi mantido o critério etimológico, que orientava acerca da ortografia:

Nas “Décadas” de Barros, nos “Lusíadas” e em outras obras publicadas no século XVI, nota-se, quanto à ortografia de vocábulos já existentes no idioma, a distinção entre s e z feita em geral com a regularidade observada nos escritos de épocas anteriores. Devemos atribuir o fato à tradição ortográfica, bem como à influência do espanhol. Barros, Camões e outros eram muito ligados em obras antigas e versavam o espanhol como a própria língua materna (SAID ALI, 1971, p. 50).

Segundo o mesmo filólogo, foi a falta ou a ineficácia do conhecimento etimológico o complicador do uso dos grafemas s e z:

Da edição de 1604, feita em Coimbra, na oficina de Diogo Gomes Loureiro, impressor da Universidade, dos “Diálogos” de Amador Arrais, “revistos e acrescentados pelo mesmo autor nesta segunda impressão”, posso apontar: portugeza (com z e não s) e uzar logo no Prólogo; canonisou (20); anatomisou (9, duas vezes), a par de eternizar (7); introdusir, introdusio (7 e 8); pezares (7); loquases, efficases (33); a terminação *-eza* escrita ora com z, ora com s, fraquesa, grandesa (31), cortesa (8), tristesa (*Idem, Ibidem*).

A partir desse ponto, a grafia de s e z torna-se dificultoso visto que era obsoleto o critério fonético e que o critério etimológico também não correspondia às expectativas. Então, como foi definida esta celeuma? No século XVII, caracterizou-se a ortografia das sibilantes pela flutuação. Ora escrevia-se com s ora com z:

Pelo século XVII não somente era nulo o critério do ouvido para decidir sobre o emprego das mencionadas letras, mas ainda devia ir-se enfraquecendo a influência da grafia tradicional. Interessados entretanto os editores, mas do que os autores, em evitar a balbúrdia, esforçaram-se até certo ponto para conservar o costume antigo. Naqueles casos, porém, em que havia incerteza ou esquecimento da escrita usual de outrora e, por míngua de conhecimentos etimológicos, ou não acudia ao espírito a imagem do respectivo termo latino ou não se percebia a relação fonética entre os vocábulos de uma e outra língua,

nesses casos vacilava-se a grafia, escrevendo o vocábulo ora de um, ora de outro modo, ou então firmava-se a forma de escrever muitas vezes em pura contradição com a prática do passado (*Idem, Ibidem*).

Essa retomada ao passado apontou tanto sobre a grafia de consoantes surdas como as sonoras intervocálicas. E no caso da consoante surda intervocálica (-ç) encontrada em “*atração*”, “*edição*” e “*punição*”? Nesses casos, prevalece o critério etimológico para sua ortografia. Acerca dessa sibilante, discorre o mesmo filólogo:

Em português antigo havia dous fonemas parecidos, porém não idênticos, representados uns por *s* ou *ss*, e outro por *ç* ou *c* [a cedilha¹¹¹, usada antes de qualquer vogal, acabou por ser dispensada antes de E e I]. Nos vocábulos de origem latina, coincide o uso de *s* com o desta letra em latim e o de *ç* ou *c* corresponde a *c* ou *ti* da língua-mãe. A reminiscência do latim teria influído, porém em medida assaz limitada. Os antigos escritores não tinham preocupação etimológica e, se a tivessem, a falta de preparo filológico os levaria a aberrações que todavia não lhes notamos (*Idem, Ibidem*, p. 49).

A explicação acima deixa evidente a necessidade de se conhecer a etimologia dos vocábulos a fim de se evitar confusões na compreensão de regras ortográficas. Temos aqui os termos “*atração*”, “*edição*” e “*punição*”, que se representam com a consoante surda intervocálicas (-ç), apesar de Said Ali apontar que em posição precedida e sucedida de vogal o símbolo simples (-*s*) traduzir a pronúncia sonora, enquanto que o duplicado (-*ss*) faz a representação da pronúncia surda (*Idem, Ibidem*, p. 27).

Nesse caso, donde se manifesta a relação entre o grafema linguodental surdo e o sibilante?

Segundo Almeida (1994, p. 29) a linguodental surda seguida de *i* breve tem o som de sibilante surda (-*c*), de acordo com suas formas latinas: “*Attractio*, *Editio* e *Punitio*”. Outro filólogo também fala sobre a linguodental surda representando sibilante, todavia em sua gramática é, assim, apresentado “Diz o gramático Papyrus que a pronúncia deste grupo era -*tz*”: ‘*Justitia cum scribitur, tertia syllaba sic sonat quae constet ex tribus litteris, t, z et i*’ (COUTINHO, 1976, p. 129).

Esses dois filólogos deixam uma questão: A consoante linguodental surda, nesses casos, representam sibilante surda ou sonora?

¹¹¹ O sinal a que chamamos de cedilha resultou de um pequeno *z* e colocava-se entre a consoante e a vogal sempre que se empregava *C* maiúsculo, tomando depois a forma simplificada de vírgula: *C*,ingapura; *C*,unda; *C*,ocotora etc. (*Idem, ibidem*).

Essa dúvida é esclarecida pelo filólogo Silveira Bueno de modo objetivo por meio da transformação fonética denominada assibilação:

Tem-se o primeiro caso quando um som gutural, por exemplo, na latim centum (pronunciado kentum) que passa a s ou simplesmente c antes de e, i, cento, cem. É ainda assibilação quando o resultado é a sibilante sonora z: coquo = cozo; cocina (cokina) = cozinha. Em outra variantes temos a dental seguida de de duas vogais que também se assibila, ou em c-ç ou z: capitia = cabeça; prigrítia = preguiça; mollitia = moleza; bellítia = beleza; ardeo = arco; audio = ouço; vitium = viço ou vezo (1967, p. 71).

Após as explanações, concluímos que as palavras “*atração*”, “*edição*” e “*punição*” respeitaram, para sua grafia, o critério etimológico uma vez que em vocábulos de origem latina, o uso de -ç ou -c corresponde a -c ou -ti da língua-mãe (SAID ALI, *Idem, Ibidem*, p. 49). Um exemplo do critério etimológico encontra-se no vocábulo “*decisão*”, na questão 2 do corpus, visto que em relação do fonema (/s/) sibilante, a única mudança para o português é sua correspondente homorgânica sonora: dēcīsiō > decisão.¹¹²

Na próxima análise, procuraremos aferir os plurais dos vocábulos “*macarrão*”, encontrado na questão 1 e “*agrião*”, na questão 8 do nosso corpus, recorrendo à etimologia das palavras para definirmos os critérios utilizados para o plural dos nomes terminados em -ão. Dúvidas relacionadas a esses nomes são levantadas, inclusive, por Matos e Silva da seguinte maneira:

Exemplos de todos conhecidos: por que irmãos, mas corações, cães, se no singular temos irmão, coração, cão? Sem dúvida, para quem hoje usa e tem oportunidade de refletir sobre a língua que usa, alguma informação histórica passada é um instrumento útil para abrir caminhos para o conhecimento de sua língua (*op. cit.*, p. 13).

Segundo Coutinho “o ditongo -ão, tão frequente em nossa língua, representa modernamente as formas do português arcaico -ão, -am, -om, correspondentes ao latim -anu, -one, -ine, -unt, -um, -on, -ant, -a(d)unt” (*op. cit.*, p. 110). O mesmo ratifica outro filólogo:

Inúmeros são os substantivos terminados em -ão. Como procedem, salvo poucas exceções, uns por filiação direta, outros por criação analógica, de nomes latinos em -o, genitivo -onis, formam naturalmente o plural em -ões. Manteve-se aqui a regularidade de plural (SAID ALI, *op. cit.*, p. 59).

¹¹² As consoantes intervocálicas latinas sonorizam-se, em português, nas suas homorgânicas, e as sonoras geralmente caem (COUTINHO, 1976, p. 137).

Ainda, consoante este filólogo:

Concorreu para a fusão das primitivas terminações no ditongo -ão a preexistência do referido ditongo em camada mais antiga da linguagem, e oriundo de n intervocálico: mão (mã-o de manu-), cristão (crístã-o de christianu-), são (sã-o de sanu), vão (vã-o de vanu-), chão (chã-o de planu-), pagão (pagã-o de paganu) e outros (*op. cit.*, p. 38).

A formação do ditongo -ão procedente de n intervocálico também é apontado por Matos e Silva:

As vogais nasais estão grafadas com til sobreposto ou seguidas de <n>: vejam-se, por exemplo, temête (1.2), mãda (1.4), folgãcia (1.7), barõ (1.11), nõ (1.11), mas sendo (1.2), sten (1.6), infante (1.7); o ditongo nasal final são está representado por <ão>: sano (1.2), mas se sabe que nessa época já teria ocorrido a queda da nasal intervocálica no galego-português que permitiu a ditongação (*op. cit.*, p. 27).

Assim, “*macarrão*” e “*agrião*” por analogia seguem as regras acima: mão (mã-o de manu-), cristão (crístã-o de christianu-), são (sã-o de sanu), vão (vã-o de vanu-), chão (chã-o de planu-), pagão (pagã-o de paganu) e outros.

A principal questão dos nomes terminados em -ão é determinar com exatidão seu plural. Said Ali afirma “posto que passem a ter plural duvidoso, tende a fixar-se a forma regular em -ões: aldeão, aldeãos, aldeões; anteanu (CUNHA, 2010) > ancião, anciãos, anciães e anciões; vilanus (*Idem, ibidem*) > vilão, vilãos e vilões; truang (*Idem, ibidem*) > truão, truães e truões” (*op. cit.*, p. 60). Do mesmo modo, Cunha orienta em sua gramática “Para alguns substantivos finalizados em -ão, não há ainda uma forma de plural definitivamente fixada, notando-se, porém, na linguagem corrente, uma preferência sensível pela formação mais comum, em -ões” (2008, p. 113).

Em uma relação com os vocábulos apontados por Said Ali é possível constatarmos que, dos nomes terminados em -ão, os únicos com somente um plural (-ões) são os que originaram-se de -one e -ine segundo a tabela (COUTINHO, 1976, p. 110):

-ONE

Oratione > oração	Orações
Devotione > devoção	Devoções
Ratione > razão	Razões

-INE

Servitudine > servidão	Servidões
Multitudine > multidão	Multidões
Certitudine > certidão	Certidões

Um ponto interessante descrito por Said Ali, em relação aos vocábulos terminados em *-ão*, é a confusão sofrida pela pronúncia destes nomes. Estes embaraços na pronúncia foram, anteriormente, apontados por Matos e Silva (*op. cit.*, p. 56) na questão das vogais anteriores. Esse elevado índice de plurais é assim explicado por Said Ali:

Os termos em *-ane* e *-anu*, donde se originaram os plurais em *-ães* (português antigo *ãaes*) e *-ãos* (português antigo *-ãaos*), recebidos do latim, foram muito poucos em comparação da onda de nomes em *-one* com que se enriqueceu o idioma português; e teria havido menos dificuldade em formar o plural desses diversos nomes se no singular as terminações *-om*, *-am* e *-ão* houvessem sempre permanecido sempre distintas entre si. Ao contrário disso, principiaram elas cedo a confundir-se na pronúncia, e daí o embaraço não somente para o plural dos vocábulos de filiação latina, cuja etimologia era obscura e esquecida, mas ainda para os termos que novamente se cunharam ou importaram do estrangeiro (*op. cit.*, p. 60).

Um exemplo destes embaraços, no que tange os plurais, encontra-se nas tabelas abaixo (CUNHA, 2008, p. 113-114):

-AN

	ões	ãos	ães
Sultān (CUNHA, 2010) (ár) > sultão	x	x	x
Charlatan (<i>id.</i> , <i>ibid.</i>) (fr) > charlatão			x
Guardian (<i>id.</i> , <i>ibid.</i>) > guardião	x		
Refrán (<i>id.</i> , <i>ibid.</i>) (cast) > refrão	x	x	
Sacristan (<i>id.</i> , <i>ibid.</i>) > sacristão		x	x

-ANU

	ões	ãos	ães
Nānus (FARIA, 1975) > anão	x	x	
Anteanu (CUNHA, 2010) > ancião	x	x	x
Castellānus (<i>id.</i> , <i>ibid.</i>) > castelão	x	x	
Villanus (<i>id.</i> , <i>ibid.</i>) > vilão	x	x	x
Vulcānus (<i>id.</i> , <i>ibid.</i>) > vulcão	x	x	x

Vērānum (<i>id., ibid.</i>) > verão	x	x	
Hortūlanus (<i>id., ibid.</i>) > hortelão	x	x	

-ANE

	ões	ãos	ães
Pane (COUTINHO, p. 110) > pão			x
Cane (<i>id., ibid.</i>) > cão			x

Em uma correlação com as tabelas acima é possível observarmos que sultão, do árabe Sultān, faz o plural em *-ões*, *-ãos* e *-ães*. Embora com a mesma terminação, sacristão, de sacristan, não apresenta a mesma analogia uma vez que não possui o plural em *-ões*. Quando mencionada a terminologia analogia é preciso saber o que Coutinho aponta sobre esse fenômeno linguístico:

Resulta a analogia da influência de um vocábulo sobre o outro, determinando igualdade ou aproximação; ao passo que a assimilação visa à identidade ou semelhança dos fonemas, na mesma palavra. “Assim, diz Maximino Maciel, como no organismo do vocábulo os fonemas se assimilam e se dissimilam, assim vocábulos há cujos fonemas se modificam por influência dos de outros, de sorte que aquelas formas irregulares e menos gerais vão se adaptando à prosódia de outras, mais conhecidas e mais gerais. Este fenômeno se diz interferência ou analogia morfológica... (*op. cit.*, p. 151).

Sobre o fenômeno citado anteriormente, outro filólogo explana de maneira análoga:

Ignora-se a data ou momento exato do aparecimento de qualquer alteração linguística. Neste ponto nunca será a linguagem escrita, dada a sua tendência conservadora, espelho fiel do que se passa na linguagem falada. Surge a inovação, formulada acaso por um ou poucos indivíduos; se tem a dita de agradar, não tarda a generalizar-se o seu uso no falar do povo. A gente culta e de fina casta repele-a, a princípio, mas com o tempo sucumbe ao contágio. Imita o vulgo, se não escrevendo com meditação, em todo o caso no trato familiar e falando espontaneamente. Decorrem muitos anos, até que por fim a linguagem literária, não vendo razão para enjeitar o que todo mundo diz, se decide também a aceitar a mudança. Tal é, a meu ver, a explicação não somente de fatos isolados, mas ainda do aparecimento de todo o português moderno (SAID ALI, *op. cit.*, p. 8).

Dando continuidade à questão da analogia, o mesmo filólogo ratifica que os nomes em *-one* foram aqueles que mais enriqueceram o idioma português (*op. cit.*, p. 60). Então, por analogia, podemos constatar que os nomes terminados em *-ine* e *-anu* seguem os substantivos em *-one* uma vez que, como este, aqueles todos apresentam o plural em *-ões*, o

que já não ocorre com as terminações *-ane* e *-an*. Vejamos os quadros (COUTINHO, *op. cit.*, p. 110):

-ONE

Oratione > oração	Orações
Devotione > devoção	Devoções
Ratione > razão	Razões

-INE

Servitudine > servidão	Servidões
Multitudine > multidão	Multidões
Certitudine > certidão	Certidões

-ANU

	ões	ãos	ães
Nānus > anão	x	x	
Anteanu > ancião	x	x	x
Castellānus > castelão	x	x	
Villanus > vilão	x	x	x
Vulcānus > vulcão	x	x	x
Vērānum > verão	x	x	
Hortūlanus > hortelão	x	x	

-AN (CUNHA, 2010)

	ões	ãos	ães
Sultān (ár) > sultão	x	x	x
Charlatan (fr) > charlatão			x
Guardian > guardião	x		
Refrán (cast) > refrão	x	x	
Sacristan > sacristão		x	x

-ANE (COUTINHO, 1976, p. 110)

	ões	ãos	ães
Pane > pão			x
Cane > cão			x

Conforme quadro acima, são enormes as variações nas palavras com ditongo *-ão*, sendo complicado estabelecer uma regra didática de modo a elucidar essas variações de plurais. Uma explicação dessa quantidade de plurais está no próprio princípio da analogia apontado por este autor:

A princípio, são as formas analógicas tachadas de errôneas pelas pessoas instruídas. À força, porém, de serem repetidas pelos ignorantes, que numa nação constituem sempre a maioria, vão-se generalizando, até que, pelo enfraquecimento natural da memória ou pela ausência completa de cultura, acabam por prevalecer. É o que explica a atual conjugação dos verbos como impedir, expedir, despedir, cujo indicativo e subjuntivo era, ainda no tempo de Vieira, regulares: impido, impida, expido, expida, despido, despida. Tais verbos nada têm a ver com pedir, pelo qual são erradamente conjugados hoje (COUTINHO, 1976, p. 151-152).

Enfatizamos que não é possível estabelecer uma regra única que determinará o plural dos nomes em *-ão*. Um exemplo dessa impossibilidade é a análise dos vocábulos *paganos* (COUTINHO, 1976, p. 158) > pagãos; panes > pães; sermones (*Idem, ibidem*) > sermões. Recorrendo à analogia é evidente que em caso de síncope da linguodental seguida de nasalação da vogal anterior fica claro que *paganu* faz o plural em pagãos e panes em pães assim como sermones em sermões, contudo como explicar o fato de nossas gramáticas apresentarem também o plural de verão (> *Vērānum* > veranu) em verões?

Consoante o mesmo filólogo esses casos manifestam-se pela ação da analogia. “Nem todas, porém, se satisfizeram com o plural próprio. Um bom número assumiu a flexão das outras, de que resultou apresentaram duas e três formas no plural, o que se verifica com anão, alão, aldeão, ancião, hortelão, sacristão, serão, verão e vilão” (*Idem, Ibidem*, p. 157-158). Segue abaixo quadro ilustrativo:

	PLURAL PRÓPRIO	PLURAL ANALÓGICO
Anão	Anãos	Anões
Alão	Alãos	Alões, Alães
Aldeão	Aldeãos	Aldeões, Aldeães

Ancião	Anciãos	Anciões, anciães
Hortelão	Hortelãos	Hortelões
Sacristão	Sacristãos	Sacristães
Serão	Serãos	Serões
Verão	Verãos	Verões
Vilão	Vilãos	Vilões, Vilães

Concluindo nossa pesquisa aferiremos dois vocábulos, aparentemente, distintos, mas que apresentam semelhantes ocorrências fonéticas em razão do discurso e ainda sofrendo o processo de aglutinação. São eles “*vinagrete*”, questão 1 do nosso corpus e “*irmão*”, questão 19.

No vocábulo *vinagrete* (< Vīnum ācre > Vīnu acre) constata-se a sonorização da consoante surda em razão da articulação demorada de uma vogal precedente. Se analisarmos o termo “*ācre*” (ácido) veremos que a vogal aberta longa contribuiu para a sonorização do grupo consonantal -cr, fato confirmado segundo este filólogo:

Em português, como em espanhol, passaram de surdas a sonoras as oclusivas latinas P,T,K (grafia c), em posição média, usada depois de uma vogal: a) como consoante simples: riba (ripa-), vita (vita-), lago (lacu-), fogo (focu-), jôgo (jocu-), mudo (mutu-), figo (ficu-), lado (latu-), amigo (amicu-), agudo (acutu-), espada (spatha-), roda (rota-); b) nas combinações pr, tr, cr: cabra (capra-), obra (op(e)ra), vidro (vitru-), pedra (petra-), sogro (soc(e)ru-), padre (patre-), madre (matre-) (SAID ALI, *op. cit.*, p. 25).

Ainda conforme o mesmo filólogo:

Esta modificação das oclusivas produziu-se, nos citados exemplos, por efeito da sonoridade da vogal tônica precedente. Trata-se portanto aqui de um caso de assimilação parcial progressiva. Proferida a vogal tônica com certa demora, estendeu-se, por inércia, a vibração das cordas vocais à consoante oclusiva. Favorecia a esta vibração prolongada a vogal precedente longa, como o era as mais vezes em latim a tônica seguida de oclusiva simples. É de supor que, na Península Ibérica, se passasse também a pronunciar com alongamento a tônica que em latim clássico fora breve, quer antes de oclusiva simples, quer antes das combinações pr, tr, cr. Assim procederia roda de rōta < rōta; padre de pātre < pātre. Notamos ainda hoje certa demora na pronúncia da vogal anterior ab, d, g. (Confrontem-se errada e errata, lado e lato, quadro e quatro, figo e fico.) (*op. cit.*, p. 25).

Outra explicação para a sonorização das consoantes oclusivas surdas encontra-se no princípio de economia fisiológica humana. Conforme Coutinho, as oclusivas surdas exigem uma pausa abrupta da vibração das cordas vocais. Por esse motivo é mais fácil dar continuidade à

vibração das cordas vocais e que, por conseguinte, tende a sonorizar as consoantes surdas consecutivas (*op. cit.*, p. 137). O filólogo Silveira Bueno explica esse fato linguístico da seguinte forma:

A sonorização das consoantes surdas; C, P, T passaram a G, B, D e muitas vezes o B ainda passou a V. É um efeito da “Preguiça Fonética”, diz Dauzat: C (K), P, T são ditas surdas porque são produzidas por uma vibração da laringe. Na pronúncia das primeiras a vibração das cordas vocais deve ser interrompida rapidamente e até por isso são chamadas também explosivas; a tendência preguiçosa a fez prolongar a vibração das cordas vocais para tais consoantes, produzindo o seu enfraquecimento e consequentemente a sua sonorização: lupu passou a lôbo; aqua a água; datu a dato (*op. cit.*, p. 34).

Levando em consideração os metaplasmos que proporcionaram que *Vīnum* acre > *Vīnu* acre > *Vinagre* ~ *Vinagrete* se constituísse em um todo fonético não podemos esquecer que, neste vocábulo, o processo de aglutinação dos termos “*Vīnu*” (vinho) + “*ācre*” (ácido) tornou-se possível em razão da sinalefa ou elisão, que consiste em “queda da vogal final de uma palavra quando a seguinte começa por vogal” (COUTINHO, *op. cit.*, p. 148).

Dando continuidade às alterações ocasionadas pelo discurso, fixar-nos-emos no vocábulo *irmão*, que também criou-se em razão de aglutinação e procedente do fenômeno denominado fonética sintática.

Inicialmente, em *Germānus* > *irmão* podemos observar a aférese da velar sonora /g/, algo incomum se levarmos em consideração as leis fonéticas, que instruiu da seguinte maneira:

As consoantes iniciais não sofrem, em regra geral, modificação na passagem do latim para o português. As alterações, que porventura se notem, ou decorrem da influência da analogia ou da ação de algum fonema vizinho, ou ainda de ter a palavra penetrado primeiro em outra língua, de onde foi trazida depois ao português (COUTINHO, 1976, p. 111).

De acordo com outro estudioso da história da língua portuguesa, é comum durante o discurso confusões de pronúncia, que ocasionam alterações consonantais, mesmo estas em posição inicial:

Há, em português, bom número de palavras alteradas em seu começo por influências fonéticas erradas. Trata-se de uma falsa percepção devido ao engano em que se encontra o povo no tratamento do artigo que, muitas vezes, foneticamente, se confundiu com o início da palavra. Ora o artigo foi soldado ao vocábulo e temos o fenômeno da agregação, ora, sendo o início da palavra igual ao artigo, fizeram desaparecer este início, pensando que ele fosse unicamente o artigo e temos então a desagregação (BUENO, *op. cit.*, p. 79).

Segundo citado acima as alterações no léxico da língua portuguesa não provêm apenas de influências externas. O fator interno é um grande modificador tendo em vista que a dificuldade na audição proporciona incorreções na pronúncia e, por consequência, as variações no vocabulário tornam-se inevitáveis:

Qualquer incorreção ou defeito de audição trará erros no entendimento da palavra, na execução do som. Aqui está a causa de todas as alterações que a semântica estuda e que temos agrupado em nossos trabalhos sob o título geral de gente de mau ouvido. As palavras estrangeiras, de pronúncia estranha a nós, estranhas portanto à nossa base auditiva de fonação, não podendo ser acompanhadas em toda a sua integridade, se deformam em outras que se lhes assemelham. Por isto, do inglês korn-bock, sleeper, altogheter, arrow-root fizemos corimboque, chulipa, alto-guedes, araruta. Do italiano lancia-spezziata derivamos o nosso anspeçada e o francês chauffeur até os nossos rústicos já dizem chofér bem como fizeram o verbo choferar, isto é, dirigir automóvel. Vê-se, pois, como a parte auditiva completa e aperfeiçoa a parte meramente articulatória da fonação. Os defeitos de uma influem na outra e ambas alteram son, vocábulos, a fonética enfim o idioma (*Idem, ibidem*, p. 55).

Em relação à citação anterior, constata-se que a celeuma provocada pelo artigo em posição inicial foi a gênese para a transformação de *germānus* > irmão:

Não é somente na palavra isolada que os fonemas se alteram ou caem. Há modificações ou quedas que resultam da ligação das palavras na frase. É fato sabido que as consoantes iniciais não sofrem modificações. No discurso, entretanto, elas podem passar a mediais, sujeitando-se ao mesmo tratamento destas. Isso acontece quando as palavras se unem de tal maneira que venham a formar um todo fonético. É o que explica a queda ou modificação das consoantes em início de palavra. A queda de -g de *germanu* > irmão (arc.) > irmão tem a sua explicação em expressões como meu *germanu*, em que ele passou de inicial a medial. Ensina Leite de Vasconcelos que maluta origina de uma luta, com aglutinação do artigo uma ao substantivo luta e aférese do u (*COU-TINHO, op. cit.*, p. 130).

Finalizando este tópico, é preciso salientar a importância do estudo da fonética sintática ou paronímia, uma vez que essa nos mostra a necessidade de não só conhecer o vocábulo etimologicamente, mas também perscrutar os princípios fonéticos que regem a língua portuguesa. O estudo dos vocábulos nas questões do Concurso para Atendente Comercial I, dos Correios, proporcionou-nos o conhecimento de que um lexema-raiz-vocabular pode originar duas ou mais palavras. Algumas explicadas por analogia, outras têm a sua gênese com vocábulos que entre si não têm nenhuma relação.

4. Considerações finais

Após longo período de pesquisa, verificamos que a ortografia portuguesa se fundamenta em critérios fonéticos e etimológicos para o emprego das sibilantes. A não eficácia do primeiro complementa-se pelo segundo.

Entretanto, para uma perfeita compreensão de vocábulos grafados de um modo e pronunciados de outro, é mister a combinação de áreas distintas de estudo: filologia e linguística. A primeira dar-nos-á uma resposta pragmática sobre o porquê de determinada escrita quanto a origem e evolução. A característica desta é apresentar as formas de uso ortográfico ao longo da história. A segunda tem o objetivo de ir ao âmago de cada vocábulo explicando os motivos de uma pronúncia dessemelhante de sua escrita. Em outras palavras, seu aspecto é descritivo/explicativo, notoriamente.

Esse embate dos usos da variante de prestígio e demais variantes fez-se presente ao estudarmos os plurais de palavras terminadas em ditongo *-ão*. Assim como o período fonético do português foi incapaz de distinguir as sibilantes, causando enormes variações de plurais. Uma dificuldade de audição resultou em problemas de pronúncia e, assim, ocasionou não só a balbúrdia dos plurais de nomes latinos como também daqueles que vieram de outras línguas. Apontamos os vocábulos Sultân (ár.) > sultão, Charlatan (fr.) > charlatão e Refrán (cast.) > refrão. Embora semelhantes cada um tem formas distintas de plurais.

Ao estudar os plurais, constatamos que a etimologia dos vocábulos não era suficiente por si mesma, para explicar as formas ocorrentes hoje. Para se compreender a formação desses plurais, foi preciso recorrer à linguística histórica, que discorre sobre o tema por meio do fenômeno linguístico denominado analogia, que nos mostra a interferência de um vocábulo mais conhecido e utilizado sobre outro menos conhecido e utilizado. Pesquisando acerca desse fenômeno, constatamos que a formação ortográfica no léxico da língua portuguesa não depende somente da do uso normativo, mas das demais variantes que, são incorporadas paulatinamente na história futura da língua.

Assim, determinados vocábulos formaram-se por etimologia ou analogia, outros têm sua gênese na variação proporcionada pelo uso. Os termos cunhados pela fonética sintática têm, em seu íntimo, o princípio da economia fisiológica humana que, em casos particulares, aglutinam diferentes palavras transformando-as em um só vocábulo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CUNHA, C. *Gramática do português contemporâneo*. 2. ed. Rio de Janeiro: Lexicon, 2008.
- CUNHA, A. G. *Dicionário etimológico da língua portuguesa*. 4. ed. Rio de Janeiro: Lexicon, 2010.
- ALMEIDA, N. M. *Gramática latina*. 25. ed. São Paulo: Saraiva, 1994.
- COUTINHO, I. de L. *Gramática histórica*. 7. ed. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico S/A, 1976.
- SAID ALI, M. *Gramática histórica da língua portuguesa*. 7. ed. Rio de Janeiro: Livraria Acadêmica, 1971.
- FARIA, E. *Dicionário escolar latino-português*. 5. ed. Rio de Janeiro: FENAME, 1975.
- MAURER JR., T. *O problema do latim vulgar*. Rio de Janeiro: Livraria Acadêmica, 1962.
- FIORIN, J. L. *Introdução à linguística II: princípios de análise*. São Paulo: Contexto, 2003.
- MATOS E SILVA, R. V. *O português arcaico: Fonologia*. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2003.
- BUENO, F. S. *Estudos de filologia portuguesa*. 6. ed. São Paulo: Saraiva, 1967.
- FARACO, C. A. *Linguística histórica: uma introdução ao estudo da história das línguas*. São Paulo: Parábola, 2005.

Anexo:



DIRETORIA REGIONAL – MS
CONCURSO PÚBLICO – EDITAL 049/2004



ATENDENTE COMERCIAL I

INSTRUÇÕES:

Você receberá do fiscal: um caderno de questões e uma Folha de Respostas para a prova objetiva. O caderno de questões está numerado sequencialmente e contém 50 (cinquenta) questões da prova objetiva.

ATENÇÃO:

- 1- Observe no retângulo acima se o título do cargo corresponde ao qual você fez a inscrição. Caso não esteja correto solicite a substituição para o fiscal de sala o qual deverá lhe fornecer o caderno de questões correto.
- 2- Verifique se o caderno está completo e se a numeração das questões está correta.
- 3- Confira seu nome completo, o número de seu documento na Folha de Respostas, e caso encontre alguma irregularidade, informe a um dos fiscais.
- 4- Leia atentamente cada questão da prova e assinale na Folha de Respostas a opção que a resposta corretamente.
- 5- A Folha de Respostas não pode ser dobrada, amassada, rasurada ou conter qualquer marcação fora dos campos destinados às respostas.
- 6- Você dispõe de 4 (quatro) horas para fazer a prova, incluindo a marcação da Folha de Respostas. Faça com tranquilidade, mas controle seu tempo.
- 7- Após o término da prova, entregue ao fiscal a Folha de Respostas devidamente assinada.

PORTUGUÊS

- | | |
|---|---|
| <p>1) Assinale a alternativa cujas palavras não apresentam semivogal:</p> <p>a) macarrão ; alimentício ; esquecimento ; esmola
b) viragrete ; caixairo ; frequência ; quermesse
c) estadia ; periferia ; romaria ; franquia
d) desespero ; assistência ; periculosidade ; embriaguês</p> | <p>b) estelar ; bodega ; soneca ; carisma
c) enjoo ; esperanto ; testa ; maestro
d) misantropo ; escarlate ; capitania ; esmero</p> |
| <p>2) Aponte a alternativa com uma ou mais palavras grafadas incorretamente:</p> <p>a) decisão ; posse ; fossa ; ferino
b) desenlace ; recesso ; aceso ; dejetto
c) enxame ; assiduidade ; decência ; decência
d) exmo ; excelente ; açoite ; resumo</p> | <p>6) Identifique a alternativa em que há erro no emprego da vírgula:</p> <p>a) A governadora do Rio de Janeiro, Rosinha Matheus, fez duras críticas ao governo federal.
b) O tempo não é, meu amigo, aquilo que você pensou.
c) Algumas coisas, precisam ser esclarecidas.
d) Brasília, Capital da República, foi fundada em 1960.</p> |
| <p>3) Destaque a alternativa em que ocorre encontro consonantal em todas as palavras:</p> <p>a) embriulho ; atalho ; estetoscópio ; espécie
b) prazer ; preguiça ; manjar ; matadouro
c) estatal ; planície ; arapuca ; xicara
d) adolescente ; tribunal ; casaco ; edição</p> | <p>7) Assinale a alternativa que traz palavras com as sílabas separadas incorretamente:</p> <p>a) su-pe-re-le-gan-te ; in-te-res-ta-du-al ; séc-ci-o-nal ; a-brup-to com-su-mis-mo ; atra-ção ; rá-di-o ; ci-ne-ma
c) psi-co-lo-gi-a ; he-mis-fé-rio ; ca-rac-te-re ; ex-ce-lên-cia
d) sul-fa-to ; ci-rur-gi-ão ; a-go-ni-a ; vir-tu-o-sis-mo</p> |
| <p>4) Observe o seguinte texto:</p> <p>A sociedade <u>humana</u> é um conjunto de pessoas ligadas pela necessidade de se <u>ajudarem</u> umas às outras, a fim de que possam garantir a <u>continuidade</u> da vida e <u>satisfazer</u> seus interesses e desejos. (Terra, Emami, Português, vol. 3: ensino médio. São Paulo: Scipione, 2000)</p> <p>Quanto à classificação morfológica, as palavras destacadas são, respectivamente:</p> <p>a) substantivo ; verbo ; substantivo ; pronome
b) adjetivo ; verbo ; substantivo ; pronome
c) substantivo ; verbo ; adjetivo ; conjunção
d) adjetivo ; verbo ; substantivo ; conjunção</p> | <p>8) Identifique a alternativa em que todas as palavras apresentam dígrafos:</p> <p>a) esqueleto ; chuvisco ; carro ; massa
b) esgrima ; nascer ; palheta ; pediatra
c) hormônio ; anônimo ; crisântemo ; agrão
d) guelra ; guerra ; trapiche ; oca</p> |
| <p>5) Assinale a opção em que uma ou mais palavras precisam de acento gráfico:</p> <p>a) cobra ; sociologia ; procurador ; direito</p> | <p>9) Marque apenas a alternativa em que todas as palavras possuem ditongo:</p> <p>a) banana ; melanina ; marmita ; marmota
b) oclusivo ; padrão ; maxilar ; sintoma
c) seiva ; papai ; elegância ; guaraná
d) baía ; saúde ; saída ; jau</p> |
| <p></p> | <p>10) As palavras "regalia", "ofício", "ritmo" e "rua" são, respectivamente:</p> <p>a) Polissílaba, trissílaba, trissílaba e monossílaba.
b) Polissílaba, polissílaba, dissílaba e monossílaba.
c) Trissílaba, trissílaba, trissílaba e monossílaba.
d) Polissílaba, trissílaba, dissílaba e dissílaba.</p> |

Realização: AOCPC – Assessoria em Recursos Humanos e Organização de Concursos Públicos S/C Ltda. – www.aocpc.com.br

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

<p>11) A oração <i>A vizinhança limpou com benzina suas roupas domingueiras</i> apresenta:</p> <p>a) Sujeito simples. b) Sujeito composto. c) Sujeito inexistente. d) Sujeito indeterminado.</p>	<p>19) Destaque apenas a opção que não apresente pronome demonstrativo:</p> <p>a) Este livro que tenho nas mãos já está esgotado. b) Nenhum aluno passou em matemática. c) Aquela camisa que seu irmão está vestindo é minha. d) Não quero mais pensar nisso.</p>
<p>12) Na oração <i>Os meninos saíram do jogo suados</i>, o predicado é:</p> <p>a) Verbo-nominal. b) Verbal. c) Nominal. d) Inexistente.</p>	<p>20) Quanto à colocação pronominal, indique a alternativa em que ocorre próclise:</p> <p>a) Elisa o beijou à despedida. b) <u>Vê-lo-ei</u> amanhã. c) Os jornais chamam-nos de animais. d) O carteiro bateu à porta, entregou-me a carta e foi embora.</p>
<p>13) Na oração <i>Sucederam vários acontecimentos trágicos</i>, o verbo sublinhado é:</p> <p>a) Intransitivo. b) Transitivo direto. c) Transitivo indireto. d) Transitivo direto e indireto.</p>	<p>21) Destaque a alternativa em que não ocorre correspondência sinonímica entre os termos:</p> <p>a) erradio = errante b) nepotismo = favoritismo a parentes c) onírico = relativo ao sonho d) plausível = relativo à pauta</p>
<p>14) Observe a seguinte sentença:</p> <p style="text-align: center;"><i>Não encontramos as pessoas que deveriam nos indicar o caminho.</i></p> <p>É correto dizer que:</p> <p>a) Trata-se de período simples. b) Trata-se de período composto por coordenação. c) Trata-se de período composto por subordinação. d) Trata-se de período composto por coordenação e subordinação.</p>	<p>22) Em <i>O terremoto causou muitas mortes, coisa já esperada</i> os termos sublinhados têm a função de:</p> <p>a) Aposto. b) Vocativo. c) Interjeição. d) Locução adverbial.</p>
<p>15) Assinale a opção que apresenta erro de concordância verbal:</p> <p>a) Há vagas para novos trabalhadores naquela empresa. b) Os convocados devem fazer a matrícula na próxima semana. c) Vende-se lindos filhotes de pastor alemão. d) Jorge acordou cedo e saiu apressado.</p>	<p>23) Assinale a opção que apresenta erro de pontuação:</p> <p>a) De quem é aquele carro estacionado lá fora! b) Todos estavam sem dinheiro (e eu também). c) A vida é punição, sonho, mentira... d) Algum sábio já afirmou: "Agir na paixão é embarcar durante a tempestade".</p>
<p>16) Identifique a alternativa que apresenta erro de concordância nominal:</p> <p>a) Ela era alta, tinha cabelos curtos e claros. b) Os olhos eram castanho-claro e bem grandes. c) Foram necessários bastantes homens para remover o veículo do local do acidente. d) Os combustíveis estão cada vez mais caros.</p>	<p>24) Assinale a alternativa em que a palavra destacada não está empregada em sentido figurado:</p> <p>a) Na praça, ondulava um <u>oceano</u> de cabeças. b) O humorismo é o <u>apúcar</u> da vida. c) Serra Felada é um <u>formigueiro</u> humano. d) O segurança da boate foi muito <u>desconcert</u>s conosco.</p>
<p>17) Identifique a opção em que a regência verbal não está de acordo com as normas gramaticais de língua portuguesa:</p> <p>a) O transeunte assistiu o pedinte. b) Manina não gostou do filme a que assistiu. c) Aproveite para declarar seu amor no dia dos namorados. d) Dos quatro filhos do casal, apenas o capula puxou o pai.</p>	<p>25) Não apóio esse governo _____ descontento dele.</p> <p>a) por que b) porque c) por quê d) porquê</p>
<p>18) Identifique a opção em que o emprego da crase está errado:</p> <p>a) Chegou à tarde e saiu à noite. b) À medida que caminhava, ficava mais próximo da base. c) Tomou o remédio gota a gota. d) Ando à procura de emprego.</p>	<p style="text-align: center;">MATEMÁTICA</p> <p>26) Um vendedor recebe mensalmente um salário composto de duas partes: uma parte fixa no valor de R\$ 300,00, e uma parte variável, que corresponde a uma comissão de 8% do total de vendas que ele fez durante o mês. Calcular o salário do vendedor, sabendo que durante um mês ele vendeu R\$ 10000,00 em produtos. $S = 300 + 0,08x$</p> <p>a) R\$ 800,00 b) R\$ 1000,00 c) R\$ 1080,00 d) R\$ 1100,00</p>

Realização: AOCF – Assessoria em Recursos Humanos e Organização de Concursos Públicos S/C Ltda. – www.aocf.com.br

QUESTÕES SOBRE A GRAMÁTICA NORMATIVA NAS MÚSICAS DE ADONIRAN BARBOSA

José Bráulio da Silva Júnior (UEMS)

josebrauliojunior@hotmail.com

Nataniel dos Santos Gomes (UEMS)

natanielgomes@uol.com.br

1. Introdução

A proposta desse trabalho é abordar o uso dos padrões linguísticos encontrados nas músicas de Adoniran Barbosa. Mostraremos que suas letras já combatiam o preconceito das variantes do falar e desmitificavam o conceito de homogeneidade linguística que era (e ainda é) ensinado nos bancos escolares.

Vamos refletir que a forma de ensinar deve ser repensada, para que haja um aprendizado adequado, uma melhor relação aluno/professor e uma educação de melhor qualidade, principalmente no que se refere ao uso da norma padrão da língua portuguesa.

A escola tem a obrigação de ensinar a norma padrão, conforme determina a lei de diretrizes e bases (LDB) 9394-96. Nesse sentido, é fundamental ensinar o necessário para a participação efetiva dos alunos na vida social de maneira cultural, econômica e intelectual, sendo assim é necessário que se saiba o português culto e a escola faz isso através do ensino da norma padrão. Conforme Possenti (1996, p. 17): “O objetivo da escola é ensinar o português padrão, ou, talvez mais exatamente, o de criar condições para que seja aprendido”.

A seguir, trataremos das variantes do português do Brasil.

2. A uniformidade da língua portuguesa no Brasil?

Há um mito que afirma que ensinar a norma culta da língua portuguesa é uma missão bem fácil. Afinal, o português é apenas um, homogêneo de norte a sul e de leste a oeste de nosso país, igual em todos os países que o falam. A verdade é que não existe tal homogeneidade linguística no português oral, o “falar” lusitano é bem diferente do nordestino, nem o falar dos cariocas é igual aos de Moçambique, muito menos entre o dos paulistas e dos moradores de Cabo-Verde.

O ensino de gramática ignora as variantes regionais do português. Assim, tudo aquilo que foge do padrão estabelecido por um gramático de renome é considerado erro. Assim, certos comportamentos linguísticos seriam inadmissíveis: regionalismos, gírias, contrações de termos, uso de estrangeirismos e tantas outras manifestações da língua.

Vale lembrar que o Brasil não é um país monolíngue, apesar de tal noção ficar nas entrelinhas no ensino em centros urbanos.

No Brasil não se fala uma só língua. Existe mais de duzentas línguas ainda faladas em diversos pontos do país pelos sobreviventes das antigas nações indígenas. Além disso, muitas comunidades de imigrantes estrangeiros mantêm viva a língua de seus ancestrais: coreanos, japoneses, alemães, italianos etc. (BAGNO, 2012, p. 18)

No ensino da língua padrão os comportamentos linguísticos citados acima são tratados como inferiores, supostamente incapazes de expressar as ideias do falante. Chega-se ao ponto de taxar os alunos marcados pelo regionalismo na fala como “errados” e linguisticamente defeituosos. Para “corrigir” os “erros” eles precisariam abandonar suas raízes culturais.

O fato é que a língua possui diversas normas e a chamada norma padrão é apenas uma delas. Ela é utilizada nos documentos oficiais do governo, nas notícias de jornal e nos livros, mas de maneira alguma é superior às outras variantes.

A questão que surge é: se a função da escola é ensinar a língua portuguesa, por que ignoramos as outras variantes e dialetos da mesma? Mesmo sabendo que não existe variante superior ou mais eficiente que outra.

Existe uma comodidade no ensino atual de gramática, tratamos o português como uma massa uniforme. Mas a realidade é bem diferente. As variações se manifestam na fonética, na sintática, no léxico, na morfologia e na semântica. Se os alunos soubessem disso eles desmitificariam a ideia de homogeneidade linguística, acabaria o preconceito linguístico e haveria reconhecimento cultural dos falantes. Assim as outras variantes e dialetos do português, que ainda são ignorados, passariam a ter representatividade, inclusive, nos textos mais formais.

De acordo com o que foi apresentado acima, vamos analisar a importância de compositor e intérprete Adoniran Barbosa, como alguém que tentou retratar a realidade sociolinguística observada.

3. O que há de errado com o ensino de português?

Há algo muito errado com o ensino de português nas escolas. Se ele está equivocado e precisa ser reformulado, qual seria a maneira correta? As crianças, independente da língua, a partir dos três anos de idade já estão falando seu idioma, produzindo orações e frases elaboradas em todos em diversos tempos verbais, sem a aplicação de exercícios repetitivos, apenas com contato com a língua. Assim não se ensina a língua, adquire-se.

“O domínio efetivo de uma língua dispensa o domínio de uma metalinguagem técnica”. (POSSENTI, 1996, p. 53)

Se é preciso vivenciar a língua, logo para ensinar/aprender gramática é necessário seguir o mesmo princípio: vivenciá-la, utilizá-la diariamente, o que é complicado quando temos alunos de classes econômicas desprivilegiadas, com pouco acesso ao uso padrão. Isso levanta outra questão, quem fala a norma padrão? Os grupos economicamente mais privilegiados, já que eles têm a condição de acesso às obras literárias, que servem de base para a norma culta. Além disso, estão em cargos que utilizam constantemente a norma culta nas suas tarefas cotidianas.

Ensinar língua é refletir a realidade de seu falante, logo é necessário formá-lo com base em seu contexto linguístico para a participação da vida social. Infelizmente, o ensino da gramática da língua-padrão não reflete a realidade de um aluno da classe menos privilegiada. Quando ele chega à escola o seu “falar” é taxado como errado, inferior e insuficiente para se comunicar, sendo imposto um modelo que não é natural à sua realidade, ignorando a diversidade linguística, o local em que eles vivem, as influências sofridas, o nível de escolaridade e até mesmo a idade.

É uma violência, ou uma injustiça, impor a um grupo social os valores de outro grupo. Ela valeria tanto para guiar as relações entre brancos e índios quanto para guiar as relações entre – para simplificar um pouco – pobres e ricos. (POSSENTI, 1996, p. 18)

Além disso, podemos citar o equívoco de afirmar de que para escrever bem é preciso conhecer as normas da gramática tradicional.

Conhecer uma língua é uma coisa e conhecer sua gramática é outra. Que saber uma língua é uma coisa e saber analisá-la é outra. Que saber usar suas regras é uma coisa e saber explicitamente quais são as regras é outra. Que se pode falar e escrever numa língua sem saber nada “sobre” ela, por um lado, e que, por outro lado, é perfeitamente possível saber muito “sobre” uma língua sem saber dizer uma frase nessa língua em situações reais. Para dar um exemplo óbvio, sabe evidentemente mais inglês uma criança de três anos que fala

inglês usualmente com os adultos e outras crianças para pedir coisas, xingar, reclamar ou brincar, do que alguém que tenha estudado a gramática do inglês durante anos. (POSSENTI, 1996, p. 54)

Podemos destacar dois casos de autores importantes que refutam a noção de conhecimento tradicional como sinônimo de boa escrita: Carolina Maria de Jesus e Luiz Fernando Veríssimo. A primeira autora escreveu o livro *Quarto de despejo*. Mesmo sendo semianalfabeta ela foi capaz de descrever a realidade de um favelado, com muitas críticas duras à sociedade, à pobreza e à injustiça social. Já o segundo autor, é reconhecido como um dos maiores cronistas do Brasil. Ele chega ao ponto de afirmar que não conhece a norma culta.

A discussão sobre variação e uso é antiga. A seguir vamos ver como Adoniran Barbosa usava um modelo não normativo em suas letras de músicas, de sua escolaridade precária, da sociedade que estava inserido, retratando a sua realidade como falante.

4. Adoniran Barbosa e a gramática normativa

As músicas de Adoniran Barbosa fogem ao padrão normativo da língua, mas retratam fielmente a realidade linguística dos moradores humildes de São Paulo. Se elas seguissem a norma padrão fielmente como é proposto nas escolas não teriam o impacto que tiveram, não existiria verossimilhança entre a língua e a realidade exposta, ou seja, o autor não conseguiria expressar sua realidade linguística, mas que isso tenha sido motivo de preconceito naquela época. Vejamos:

Saudosa maloca

Se o senhor não "ta" lembrado
Dá licença de contar
Ali onde agora está
Este "adifício arto"
Era uma casa "véia", um palacete assobradado
Foi aqui seu moço
Que eu, Mato Grosso e o Joca
Construimos nossa "maloca"
Mas um dia
"nóis" nem pode se "alembra"
Veio os "home" com as ferramenta
E o dono "mandô derrubá"

Tiro ao Álvaro

De tanto levar
“Frechada” do teu olhar
Meu peito até
Parece sabe o quê?
“Táuba” de tiro ao Álvaro
Não tem mais onde furar...

Façamos uma análise sobre a vida e obra desse compositor. Tomaremos como base Jogas e Gomes (2003). Segundo os autores:

Adoniran não só combateu como sofreu preconceito linguístico e grafocêntrico, por cantar e grafar de acordo com o que faziam e ainda fazem em sua maioria os brasileiros que permanecem a uma sociedade menos favorecida. (JOGAS & GOMES, 2003, p. 23)

Adoniran Barbosa abandonou a escola por motivos socioeconômico, mas foi diplomado professor emérito pelo Instituto de Música de São Paulo, em 1976 recebeu o título de jornalista honorário. Ele provou, mesmo não sendo linguista, que não podemos tratar o português como sendo único em todo o território brasileiro é ignorar, fechar os olhos para todas as culturas de nosso país.

Adoniran Barbosa percebia essas diferenças e retrava em suas composições a fala e o cotidiano dos imigrantes italianos de baixa renda residentes em São Paulo. Ele indicava a diversificação dos falantes, apontava o tempo inteiro para o falar diferenciado, o falar cantado, com sotaque italiano, de quem tem pouca instrução acadêmica. (JOGAS & GOMES, 2003, p. 24)

As variantes que o compositor usa buscam retratar o perfil socio-cultural de uma determinada comunidade se manifestam através de certos fenômenos, que em geral são:

1. Redução de palavras – comumente encontrada no falar regionalizado dos brasileiros, como nos trechos da música *Saudosa Maloca*: “véia”, em vez de “velha” ou ainda “home” no lugar de “homem”;
2. Rotacização da letra L – trocar a consoante L por R, como nos trechos da música *Tiro ao Álvaro*: “frechada” e na música *Saudosa Maloca* a palavra “arto” podem ser utilizadas para ilustrar esse fenômeno nas músicas de Adoniran Barbosa.
3. Redução da marca de pluralidade – plural apenas no primeiro elemento da frase, “nóis nem pode se alembrá” a norma culta usaria: “nós nem podemos nos lembrar”.

Bagno (2012) lembra que essas características não são “erradas”, ao contrário, são a tendência natural da língua, que consiste em se enxugar, cortar fora os “excessos”.

A aceitação linguística é um exercício importante para o próprio reconhecimento cultural e Adoniran Barbosa fazia esse processo inconscientemente em suas músicas ao retratar sua cultura como falante e compositor, ele gerava polêmica ao ponto que nas escolas suas letras eram tratadas “assim que se fala, mas não é assim que se grifa”. Embora seu trabalho fosse um resgate de um linguajar específico de uma comunidade, ele sofreu preconceito linguístico, ao ponto de ser barrado em estúdios.

5. O que pode ser feito?

Conforme foi dito acima, uma deficiência no ensino de gramática, o que não é observado nas aulas de outras ciências, conforme atesta Perini (2003):

O primeiro sabe um pouco de matemática – digamos, as quatro operações. Não vou afirmar que todo aluno de terceiro ano primário saiba as quatro operações; mas muitos saibam, e não é absurdo um professor entrar na sala esperando que todos saibam. Já o aluno de terceiro colegial tem que saber mais do que as quatro operações. Afinal, ele tem oito anos a mais de escolaridade; e, correspondentemente, o professor de matemática espera mais dele do que de um aluno primário. Mas com a gramática a situação é outra. O aluno de terceiro ano primário já está estudando as classes de palavras e as análises sintáticas – e não sabe. Ao chegar ao terceiro colegial, continua estudando análise sintática e as classes de palavras – e continua não sabendo. (PERINI, 2003, p. 48)

Tal afirmação demonstra três problemas sérios do ensino de gramática nas escolas:

Eu diria que o ensino de gramática tem três defeitos, que o inutilizam enquanto disciplina: primeiro, seus objetivos estão mal colocados; segundo: a metodologia adotada é seriamente inadequada; e, terceiro: a própria matéria carece de organização lógica. (PERINI, 2003, p. 49)

Podemos nos arriscar a sugerir que o ensino deveria seguir a ordem natural das línguas: primeiro a pessoa aprende a falar e depois a escrever. Mas ocorre o contrário em nossas escolas, os alunos aprendem que seu falar está errado baseado no aprendizado da escrita – esse sistema não é o indicado devido às diferenças já apontadas entre língua e fala – sem a menor preocupação com a retratação da realidade do aluno com exercícios, com uma metodologia de aprendizado de gramática inade-

quada ao seu contexto, exigindo do aluno uma “memorização” das regras normativas.

6. Conclusão

Para finalizar destacamos quatro pontos abordados:

- Não existe uma homogeneidade linguística na língua portuguesa;
- Para conhecer a língua não é necessário conhecer as normas do chamado português culto;
- É necessária uma reforma no ensino de gramática de modo que se aproxime da realidade dos alunos;
- Existe um preconceito linguístico devido à exclusão do aprendizado e aceitação das outras variantes do português, as chamadas formas não padrão.

Já que não existe uma homogeneidade linguística se faz necessário aprender junto com a norma as outras variantes do português, assim conheceremos verdadeiramente o que é a língua e acabaremos com os preconceitos, teremos uma educação mais próxima da realidade e teremos um ensino da língua muito menos traumatizante para nossos alunos.

Como se diz popularmente “não se vai de terno para a praia”. Logo, os professores devem ensinar a seus alunos a existência de variantes linguísticas e ao mesmo tempo deixar claro o modelo normativo não deve ser abandonado. Ele será cobrado em determinados momentos, tais como, entrevista de empregos e apresentações acadêmicas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAGNO, Marcos. *A língua de Eulalia* – novela sociolinguística. 17. ed. São Paulo: Contexto, 2012.

JOGAS, Mônica Guedes; GOMES, Nataniel dos Santos. Adoniran Barbosa, o defensor involuntário do combate ao preconceito linguístico. In. *SOLETRAS*, Ano III, n. 5 e 6. São Gonçalo: UERJ, 2003.

PERINI, Mario A. *Sofrendo a gramática*. São Paulo: Ática, 2003.

POSSENTI, Sírio. *Por que (não) ensinar gramática na escola*. São Paulo: Mercado de Letras, 1996.

**REALIZAÇÕES FONÉTICAS NA FALA DO ACRIANO:
ESTUDOS NO LÉXICO DO SERINGUEIRO DO VALE DO ACRE
NOS MUNICÍPIOS DE RIO BRANCO, XAPURI
E PLÁCIDO DE CASTRO**

Jacqueline Goes da Silva (UFAC)

jak.goes@hotmail.com

Márcia Verônica Ramos Macedo Souza (UFAC)

marciavestrela@uol.com.br

A pesquisa está assentado na descrição do léxico do seringueiro acriano, objetivando somar-se aos estudos do *Atlas Linguístico do Acre* – AliAc que, por sua vez, apresenta, um estudo da língua portuguesa falada no Brasil e, particularmente no estado do Acre.

Sendo a língua um produto social, considera-se importante o pensamento de Cunha (1968, p. 32), “Toda língua é um museu histórico e cultura, um documento do relevante ou modesto papel que desempenharam os povos que a falam na vida do mundo”. Não registrar os falares das comunidades da região acriana seria deixar de lado grande parte dos povos amazônicos. No estudo, descreve-se a oralidade da língua portuguesa acriana com traços de unidade e diversidade linguística, bem como a variação diatópica, diastrática, na zona do vale do Acre, Rio Branco, Plácido de Castro e Xapuri, utilizando-se os pressupostos da dialetologia social e geolinguística.

O indivíduo ao falar transmite a mensagem contida em seu discurso, bem como uma série de dados que permite a um interlocutor atento não só depreender seu estilo pessoal-seu idioleto, mas também filiá-lo a um determinado grupo social.

A língua é um sistema de que se utiliza uma comunidade de falantes e que se caracteriza por ser grandemente diferenciado, por possuir alto grau de nivelação, por ser veículo de importante tradição literária e, às vezes, por ter-se imposto a sistemas linguísticos de sua própria origem. Desse modo, a língua é um instrumento de suma importância, pois é através dela que é possível estabelecer um grau diferenciador entre os membros da sociedade, servindo de veículo para uma comunidade de falantes.

Ao se descrever a oralidade da linguagem dos seringueiros do Acre, utilizou-se para essa tarefa os pressupostos teóricos da dialetologia

social, da fonética e fonologia, da lexicografia, da geolinguística e geografia linguística concebendo esta última como o método dialetológico e comparativo possível de se registrar em mapas especiais as formas linguísticas fônicas dos falares estudados, observando-se os fatores linguísticos (substantivos, adjetivos e verbos) e os extralinguísticos (variação diatópica, diastrática e diafásica).

Tomou-se como referência dos traços extralinguísticos os estudos de Macêdo Sousa (2004, p. 45):

1. Variação diatópica (do grego *topos* = lugar) é a variação relacionada com fatores geográficos (pronúncia diferente, diferentes palavras para designar as mesmas realidades ou conceitos, acepções de um termo diferentes de região para região, expressões ou construções fráscas próprias de uma região). Por exemplo, o Vale do Acre em relação ao Vale do Juruá;
2. Variação diafásica (do grego *phasis* = fala) é a variação relacionada com a diferente situação de comunicação, variação relacionada com fatores de natureza pragmática e discursiva: em função do contexto, um falante varia o seu registro de língua, adaptando-o às circunstâncias. Neste estudo, considerou-se como variação diafásica aquelas marcadas pelas faixas-etárias;
3. Variação diastrática (do grego *stratos* = camada, nível) diz respeito aos modos de falar que correspondem a códigos de comportamento de determinados grupos sociais. Neste estudo, considerou-se tal variação as questões de gênero (masculino/feminino).

Na feitura do trabalho seguiram-se as trilhas da dialetologia, geolinguística, fonética e fonologia a exemplo dos estudos dialetais realizados, até então, no Brasil.

A rede de pesquisa está assim distribuída:

01 rede de Pesquisa: Vale do Acre (VA);

03 Zonas de Pesquisa: Rio Branco (RB), Plácido de Castro (PC), Xapuri (XA).

06 Pontos de Inquérito: Porto Acre (PA) e Acrelândia (AC); Seringal Triunfo (ST) e Porto de Plácido; Seringal Sibéria (SS) e Porto de Xapuri (PX) que correspondem, respectivamente, às Zonas de Pesquisa descritas acima.

Tomam-se, em cada localidade, 02 homens e 02 mulheres na faixa etária C, ou seja, com informantes entre 36 e 80 anos, todos analfabetos, nascidos no Acre, com pais também acreanos, que tenham vivido no seringal e/ou exercido a atividade extrativista por um período de, no mínimo, cinco anos e que não tenham viajado para fora do estado do Acre e

que possuíssem os dentes da frente sem defeitos visíveis.

O estudo do léxico da comunidade seringueira proporcionou um melhor conhecimento da vida do povo da região. Tomando como base a leitura dos dados, observa-se o comportamento linguístico dos informantes acrianos do Vale do Acre e zonas de pesquisa. Uma comunidade humilde e pouco valorizada pela sociedade, mas que apresenta riqueza tantos nos costumes quando na escolha vocabular. O povo acriano especificamente é constituído de origem dos seringueiros, qual a família acreana que não teve um pai, avô, bisavô ou tataravô que trabalhou no corte da seringa? Não somente para acrianos, mas para toda uma nação, pois como sabemos a borracha teve um grande valor financeiro e esses homens e mulheres corajosos, sofridos tiveram um grande valor no desenvolvimento do país.

Ao estudar os aspectos dialetais e observar na linguagem desse grupo social a entonação, a pronúncia, a escolha vocabular entre outros. Nota-se a presença do fenômeno dos metaplasmos que constituem as alterações fonéticas que podem alterar a palavra seja pela supressão, adição, transposição ou permuta de fonemas. Separamos os fenômenos mais acentuados por Vale.

1. POR AUMENTO:

1.1. Rio Branco:

Unha > zunha, três > três;

1.2. Xapuri: Xapuri:

Gavião > gaivião

1.3. Plácido de Castro:

melhorar > amelhorar,

arroz > arroizi

2. POR SUPRESSÃO

2.1. Rio Branco:

Iguarapé > garapé;

você > ocê > cê;

estava > tava. peixe > pêxe

seringueira > seringuêra

mosquiteiro > mosquitêro

2.2. Xapuri:

árvore > árve;

trabalhando > trabaiano,

tremendo > tremeno

2.3. Plácido de Castro:

Peixeira > pexêra;

madeira > maderá;

varadouro > varadô

leite > lête

Comum a todas as zonas:

virgem > virge

ontem > onte

meio > mei

homem > home

nuvem > nuvi

3. POR TRANSPOSIÇÃO

3.1. Rio Branco:

Turvo > truvu;

degrau > dregau

3.2. Xapuri:

dormir > drumí

3.3. Plácido de castro:

Turvo > truvo

4. OUTROS FENÔMENOS:

4.1. Encurtamento das sílabas do vocábulo devido a lei do menor esforço.

Ex.: espumadeira > pumadeira

pires > piri

alpercata > percata

bíblia > bibra

4.2. Despatalização – transformação de um fonema palatal em vocálico oral ou nasal.

Ex.: família > famia

abelha > abeia

sobancelha > sobranceia

orelha > orelha

OBS.: Nos casos em que a nasalidade recai sobre vogal que não comporta o sinal de til (~), assinalou-se o fonema com a consoante N maiúscula.

Ex.: madrinha > madriNa

sobrinho > sobriNo

sobrinha > sobriNa

4.3. Consonantismo - passagem do /j/, /g/, /s/ para /r/.

Ex.: Gente > rente

Já > rá

Jeito > reito

A gente > a rente

Mesmo > mermo

4.4. Rotacismo - troca do /l/ por /r/

Ex.: claro > craro

nublado > nubrado

4.5. Lambdacismo - troca do /v/ por /b/

Ex.: vagem > bagem

problema > poblema

4.6. Vocalismo - abertura do /i/ em /e/ e do /u/ em /o/, passagem da postônica final /o/ e /u/ para /e/ e /i/.

Ex.: diferença > deferença

cuidado > coidado

primeiro > premêro

balde > baldo

4.7. Sinalefa - reunião de duas sílabas em uma só, por elisão, crase ou sinérese.

Ex.: De assim > d'assim

Mãe de água > d'água

É interessante salientar no vocabulário dos informantes que quando o documentador pergunta o nome das partes do corpo, quando chega aos órgãos genitais, é unânime o constrangimento dos locutores ao responder, o ar de riso é constante. Nota-se o maior nível de variantes, segundo Fernando Tarallo (1994, p. 8), variantes são diversas maneiras de dizer a mesma coisa em um mesmo contexto, e com o mesmo valor de verdade. Para denominar o órgão genital masculino: piroca, rola pinto, pau, nenhum entrevistado disse o nome científico, pênis, no órgão feminino: priguito, buceta,

concha, perseguida, o nome científico foi mencionado por uma entrevistada, vagina. Verificou-se que existia maior dificuldade pelas mulheres ao responder essa pergunta, houve caso que o locutor não sabia que nome dar para essa parte do corpo.

Neste estudo, verificou-se a riqueza no falar da comunidade acriana, possibilitando o estudo de forma sistematizada, a linguagem regional, com intenção de se conhecer melhor a língua brasileira.

O estudo das variações no interior da língua mãe contribuirá para os estudos das especificidades acreanas nas escolas. Possibilitando o estudo de forma sistemática a linguagem regional com objetivo de se conhecer melhor a língua brasileira.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, Vanderci; LIMA, Gleidy Aparecida. *Projeto Atlas Linguístico do Brasil*. Salvador: ILUFBA-EDUFBA, 2004.

BRANDÃO, Silva. *A geografia linguística no Brasil*. São Paulo: Ática, 1991.

CALLOU, Dinah & LEITE, Yonne. *Iniciação à fonética e à fonologia*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

_____. *Como falam os brasileiros*. Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 2002.

COSERIU, Eugênio. *O homem e sua linguagem*. Rio de Janeiro: Presença, 1998.

CRISTÓFAGO, Thaís Silva. *Fonética e fonologia do português*. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2002.

CUNHA, Celso. *Língua portuguesa e realidade brasileira*. 10. ed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1988.

FERREIRA Carlota; CARDOSO, Suzana. *A dialetologia no Brasil*. São Paulo: Contexto, 1994.

MACÊDO SOUZA, Márcia Verônica R. de. *Aspectos dialectológicos e lexicográficos do Atlas Etnolinguístico do Acre*. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Rondônia, Guajará Mirim, 2005.

AGUILERA, Vanderci de Andrade; MILANI, Gleidy Aparecida; MOTA, Jacyra Andrade. (Orgs.). *Projeto Atlas Linguístico do Brasil – ALiB*.

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

Salvador: ILUFBA: EDUFBA, 2003.

TARALLO, Fernando. *A pesquisa sociolinguística*. 4. ed. São Paulo: Ática, 1994.

**REPRESENTAÇÕES DE PRÁTICAS LEITORAS
NA EPISTOLOGRAFIA DO ACERVO GUIOMARD SANTOS:
A LEITURA E O PROFESSORADO ACREANO**

Madalena Tabosa Lucena (UFAC)
madalena.tabosa@gmail.com

Somente palavras que andam passando de boca em boca, lendas e cantos, no âmbito de um país, mantêm vivo o povo. (N. F. S. GRUNDTVIG)

1. Introdução

Através desta pesquisa nos propomos na busca pela compreensão da atuante contribuição do professorado acreano, em relação ao desenvolvimento do Acre após sua elevação a categoria de estado, através da educação, entrelaçada por questões políticas. Nas cartas do Acervo do Senador Guiomard Santos – CDIH/UFAC fica explícita a contribuição dos docentes na luta por essa realização. Vale lembrar que, atualmente ainda estão vivas pessoas que fizeram parte dessa conquista as quais podem estar presentes nos documentos analisados, razão pela qual será exposto apenas o conteúdo das cartas sem identificar os remetentes, sabendo, pois, que o endereçado é sempre o senador José Guiomard dos Santos, mentor da elevação do Acre à categoria de estado, obviamente, com o apoio da população acreana da época. Para melhor situar o processo de elevação do Acre a estado, mostraremos a seguir um pequeno trecho sintético sobre a história política.

2. Desenvolvimento

Após grande embate político, Oscar Passos (PTB) e Guiomard Santos Deputado Federal (PSD), em 1957 chega ao Congresso Nacional o Projeto de lei que elevaria o Acre a estado brasileiro como os demais. Mas, somente pós os anos 60, foi aprovada a Lei 4.070 que elevaria o Acre a estado, entrando em vigor no dia 15 de junho de 1962. Foi também nesse período que se iniciou uma aceleração no sentido do desenvolvimento com políticas de planejamento dentro do novo estado visando à economia, a política e a integração nacional.



Deputado Federal Guiomard Santos – centro – em cerimônia de assinatura da Lei 4.070, que eleva o território do Acre em estado (Foto: Acervo Histórico do Estado).

É a partir desse momento que se inicia a busca por melhores condições de ensino/aprendizagem, oportunidades de cursar o ensino médio, quiçá o superior por parte dos estudantes acreanos. Naquele momento, grande avanço para quem alcançasse esse patamar, conseguiria um emprego no setor público como: professor, auxiliar administrativo, e diversas outras funções. Os documentos analisados do acervo revelam a preocupação do senador Guiomard Santos quanto ao desenvolvimento do Acre, era sabedor que o devido “desenvolvimento” só viria com investimentos na *educação*, capacitando pessoas, as demais áreas seriam mera consequência, oportunidades surgiriam progressivamente, posterior aos benefícios direcionados a instituições educacionais.

Através dessas cartas, começamos identificar o leitor acreano, construindo sua identidade, como um cidadão amazônida-acreano, que cresce na leitura e na escrita, evolui traçando uma história específica. Nos materiais, percebemos a realidade socioeconômica, histórico, educacional e cultural do povo acreano, como o ato da leitura influi em suas vidas e quais eram suas perspectivas de vida e evolução através do conhecimento científico, a *educação*. Nas cartas analisadas do Acervo Guiomard Santos, limitamo-nos a um curto recorte que vai dos anos 60 a 70, não necessariamente todo, muito extenso é o material e, portanto, o traba-

lho em andamento não suportaria todo excesso. Muitos são os pedidos por parte de jovens alunos, pais, professores, parentes e amigos intercedendo ao senador Guimard por uma bolsa de estudo, um pedido de ajuda financeira para continuar cursando, enfim. Vemos nestas cartas, que alunos estão concluindo o ensino que havia no estado, a denominada “Escola Normal”, almejavam continuar seus estudos, no intuito de melhorar as condições de vida própria e da família, portanto, naquele momento o senador era o “único ajudador”, quem ouvia o clamor dos jovens que sonhavam com um futuro promissor.

Vejamos a seguir, a carta de um adolescente pedindo ao senador Guimard à oportunidade de continuar estudando.

Cruzeiro do Sul, 23 de Fevereiro de 1967.

Querido padrinho e madrinha.

Em primeiro lugar peço-lhe a vossas bênçãos, e espero que estas pequenas linhas vos encontre com saúde e felicidade. Querida madrinha eu já estou estudando o ginásio aqui em Cruzeiro do Sul, mas eu ficaria mais contente se a senhora mandasse-me buscar para que eu fosse estudar com a senhora ai em Brasília. Querido padrinho espero que vos tire felizes anos de senado este são meus votos que vosso afilhado nunca esqueceu. O papai manda uns forte abraços para o senhor e a madrinha, como também o mesmo a mamãe.

Querida madrinha espero que a senhora não vá se esquecer de manda-me a resposta que deste já espero contente e alegre. Querido padrinho o senhor manda dizer qualquer coisa para mim que eu estou mesmo para ir mora com o senhor.

Querido padrinho e querida madrinha vou terminar cheio de alegria por ter escrevido estas pequenas linhas.

Nada mais do vosso afilhado.

(Fonte: CDIH – UFAC)

Na carta acima, percebemos o tom de proximidade do autor, com o senador e D. Lídia (esposa), demonstrando respeito e admiração. Há

nesse texto uma petição que chega ser dolorosa de se ler/ouvir, o estudante implora por uma chance de continuar seus estudos. A escrita do jovem está delimitada por um texto simples, mas buscando uma fala menos coloquial, o que já demonstra uma marca do trabalho esforçado dos docentes que mediam conhecimentos e que certamente induziam os estudantes a não pararem de estudar.

Vejamos que a escrita do estudante ainda não é algo rebuscado, mas, há preocupação em melhor se expressar, portanto, no íntimo esse aluno busca com a possibilidade da bolsa de estudo melhoria na sua escrita e leitura. Ele é consciente de que adquirindo *mais leituras*, dando prosseguimento aos estudos alcançará um aprendizado melhor, portas se abrirão para se tornar um profissional na área que optar. É preciso atravessar as fronteiras da dificuldade, sair da monotonia existente na educação no Acre. Inevitavelmente o estudante compreende que o ensino/aprendizagem no estado é insuficiente. Percebemos na fala deste estudante, um período crítico, onde investimentos no setor educacional eram praticamente inexistentes, não havia preocupação por parte dos governantes da época em beneficiar as pessoas que idealizavam estudar além daquilo que havia no estado do Acre. Portanto, o pedido de ajuda deste e de outros estudantes para estudar incluía uma série de mudanças em sua vida.

Primeiro, alcançado o pedido de auxílio significava dizer que o estudante abria mão do lar, da família para realizar o sonho de continuar estudando e ascender financeiramente e por que não socialmente. Segundo, esse pedido de bolsa de estudo, era “o apadrinhamento”, ou seja, o recurso financeiro estaria garantido para cursar fora do estado. Nesse período, longe de casa começava outra luta para cada indivíduo que se atrevia em tal aventura, o medo, a ideia de desistir, a saudade da família, a solidão e ao mesmo tempo a ideia fixa de poder mudar de vida e oferecer vida melhor a própria família, a esperança de uma vida digna com um salário decente, a conquista mais almejada do estudante acreano!

Além de todas as dificuldades acima ao estudar fora do Acre poderia surgir à notícia de algum parente doente, ou o próprio estudante vir a adoecer e não ter quem o socorresse, os humanos estão sujeitos a diversas situações. O meio de comunicação mais habitual era a carta, que demorava chegar com alguma notícia de ambos os lados, temos então um período histórico delicado para se estudar fora do Acre, já que a distância mais próxima era Manaus.

O povo acreano viveu um momento histórico do estado do Acre marcado por um desleixo gritante em relação à educação, vozes clamavam por uma oportunidade, não era uma oportunidade que precisasse de “padrinhos”, o que as pessoas queriam era apenas a chance de poder estudar na terra natal, lutando, com sacrifício, conquistando com sua força de vontade. Mas, investimentos para o desenvolvimento do estado a priori apenas Guiomard Santos parecia ter a ousadia de falar e lutar. Enquanto a maioria da bancada política que podia auxiliar para maiores e concretos investimentos não o fazia o senador bradava que o estado era riquíssimo e buscava apoio nos colegas de outras regiões, são *falas* que podemos perfeitamente encontrar no acervo. O fator primordial que prejudicava a vinda de investimentos para o Acre sempre esteve relacionado a questões políticas, de um lado um grupo que via o estado apenas como um “pedacinho” sem importância, logo não se via uma maneira de crescer, sustentavam tal discurso e fechavam-se os olhos para possível mudança e progresso. Porém, o senador Guiomard apoiado por outros correigionários almejava recursos para o Acre e levantou sua bandeira de luta indo contra todas as adversidades. Disputas entre adversários políticos foram os maiores empecilhos para não chegar recursos ao Acre, levando o estado à situação de *calamidade* na educação. Logo adiante, mostraremos fotos históricas de escolas que só foram concluídas depois de grande esforço de Guiomard Santos. Grande parte dos pedidos eram atendidos por Guiomard, em meio aos documentos encontramos cartas fazendo pedidos e cartas agradecendo os auxílios almejados. Podemos comprovar conteúdos com teor de gratidão, por exemplo, na carta abaixo:

Rio Branco, 6 de maio de 1970.

Prezado padrinho José Guiomard dos Santos e Lídia.

Saudações

Antes de todo desejo-lhe a vossa santa bênção. Aqui eu estou bem de saúde, graças à Deus.

A mamãe está bastante doente aqui na santa casa.

Eu fiquei bastante satisfeita com a bolsa de estudo que o senhor me mandou, da qual eu estava precisando desse auxílio seu, não sei como lhe agradecer de tudo o que o senhor fez por mim. A madre Calista está bem e manda lembranças. Mando também lembrança para a minha

madrinha.

Faço os votos mais sinceros de que estejam com bastante saúde e felicidade.

Aceite um forte abraço de sua gfilhada.

(Fonte: CDIH – UFAC)

A carta acima nos mostra uma estudante grata pela bolsa de estudo alcançada. Percebemos que essa bolsa foi o sustento para as despesas dessa moça para conseguir estudar fora do Acre, passando dificuldades, certamente, mas com a esperança de melhoria em sua vida, principalmente financeira. Notamos na carta a diferença existente entre a carta dessa estudante e do estudante anterior, já escreve um pouco mais rebuscado, marca de quem já tem uma leitura mais ampla e a probabilidade de tornar-se uma docente tem forte indício. “... fiquei bastante satisfeita com a bolsa de estudo que o senhor me mandou...”. A mensagem mostra que a estudante já está de volta a Rio Branco e feliz, no conteúdo ela nem pede mais ajuda financeira apesar de ter um parente doente, apenas agradece atentiosamente ao senador e a esposa, carinhosamente. O papel específico que o senador Guiomard fez naquele momento ao auxiliar pessoas com bolsas de estudo, nada mais é que a tentativa de suprir as necessidades do povo da qual o responsável direto era/é o estado que se esguiava de suas funções, aonde devia agir de forma que amenizasse o sofrimento da população.

As escolas anteriores ao período de elevação do Acre a categoria de estado estavam limitadas em todos os sentidos, desde a estrutura até o ensino/aprendizagem defasado e carente, assim eram as características da situação educacional do Acre nos primeiros anos após sua elevação a categoria de estado.

Meu digníssimo Senador Guiomard

Inicialmente quero levar ao ilustre e dedicado líder e representante da bancada arenista, os meus augúrios sinceros para a realização eficaz de todos os seus ideais, inclusive o de conduzir o nosso estado à meta segura do progresso, tendo como baluarte a figura incomparável de sua distinta pessoa. (...) Lecionei desde 1962 no Instituto de Sta Teresinha em Cruzeiro do Sul, para o curso

Normal Regional, recebendo gratificações das Madres. No último ano letivo, ou seja, em 1966 ministrei aulas no Ginásio Cruzeiroense braveiro Costa a título de pró-labere, pois, não era funcionária, assim pela manhã trabalhava no colégio das irmãs, a tarde estudava o Pedagógico e durante a noite lecionava no Ginásio. Aliás, sempre fui considerada uma ótima professora, não querendo vangloriar-me, mas sim por-lhe a par de minhas capacidades as quais jamais serão negadas por meus ex-mestres, pois sempre fui aluna dedicada obtendo ótimos resultados nos exames a que fui submetida. (...) E no caso da impossibilidade do pedido acima, desejava que V. Exma. com a sua bondade se dignasse conceder-me um outro emprego com o qual pudesse trabalhar também pelo Acre, pois este sempre foi o meu ideal desde que também sou acreana tendo meus direitos e deveres.

Levo ao conhecimento de V. Exma de que estou disposta a enfrentar concursos, assim seja necessário para um determinado emprego, mas, acontece que aqui vivemos pela lei do acaso e dos “pistolões”, não havendo esta possibilidade de aplicar os conhecimentos adquiridos os mais privilegiados são os que pouco lutaram nos bancos das escolas, pois os conhecimentos são poucos.(...) Obs: estou cursando o último ano de Curso Pedagógico”

(Fonte: CDIH – UFAC)

Pelas palavras da professora nesta carta, encontramos reveladas nas entrelinhas como era o ideal do senador Guiomard Santos em relação ao Acre. “... os meus augúrios sinceros para a realização eficaz de todos os seus ideais, inclusive o de conduzir o nosso estado à meta segura do progresso, tendo como baluarte a figura incomparável de sua distinta pessoa.” O progresso confiável e conquistado no sentido de o estado crescer continuamente era o propósito de Guiomard, havia vontade, coragem de lutar e alcançar realizações de grandes projetos que viessem olhar para o Acre como parte integrante do Brasil de fato, aí se via ainda o descaso do Acre ser apenas “um pedacinho” insignificante do resto do país, olhares estes que muitas vezes são sentidos até os dias atuais. Como

frisa a professora, era uma meta para o senador, sabedor de que tudo levaria tempo para ser construído, escolas, hospitais etc., mas era preciso que primeiro houvesse aceitação por parte de seus nobres colegas parlamentares, que se fizessem flexíveis para lhe auxiliar adquirir recursos suficientes que pudessem ser investidos no estado. Era, portanto, um ideal pensado a partir das necessidades de um povo que sonhava com uma vida nova, assim como era o sonho da professora/autora desta carta. Não era algo fora do comum, apenas a busca de uma vida digna. A força de vontade do senador nessa luta contínua o tornava uma figura admirada por muitos e odiada por outros, havia quem pensava o Acre como a possibilidade de um estado rico, próspero e capaz de desenvolvimento e o segundo grupo que não pensava dessa maneira ou pelo menos não aceitava a possibilidade de crescimento. Os trechos selecionados da carta acima se referem a uma professora de Cruzeiro do Sul, que pela descrição podemos nitidamente perceber a profundidade dos problemas no setor educacional naquele período, no Acre. A docente não recebia um salário digno por sua função, apenas gratificações que recebia advindas das madres que administravam as escolas, ou seja, o reconhecimento da profissional simplesmente não existia por parte do governo. Podemos então entender que ser professor/a era sem dúvida árduo por não ser reconhecido como uma profissão e por não haver salário estabelecido.

Apesar da larga experiência como está descrito de nada lhe beneficiava a não ser algum elogio por parte dos seus mestres, o que certamente não supria suas necessidades reais! Assim a professora apela pedindo ajuda ao senador, último escape de esperança por uma vida financeira melhor. A autora do texto cita ainda um grande problema da época, que embora pudesse fazer concurso, pois era esforçada, trabalhava e estudava dia e noite, não era possível porque reinava a lei dos “*pistolões*”, dessa forma praticamente todas as possíveis oportunidades eram preenchidas por indicações de alguma autoridade e quem não fosse apadrinhado ia sempre ficar de fora. Notamos neste ponto que o auxílio a que muitas vezes se prestava Guiomard Santos era diferenciado dos pistolões porque este não auxiliava somente pessoas próximas, a gama de pedidos é extensa, assim como são extensos os auxiliados e advindos de famílias muito pobres. Diante de tamanha dificuldade a professora ousa pedir outro emprego, no entanto demonstra seu amor pela terra natal e acredita que de alguma forma poderá auxiliar no crescimento do estado, como professora faria um papel importante no desenvolvimento do Acre – estado, no entanto, a falta de salário a impedia de continuar. Então, viu a possibilidade de trabalhar em outra função, mas, que também viesse au-

xiliar o estado, era consciente de sua capacidade, tanto que cita ser sabedora de seus direitos e deveres - seu ideal era crescer e contribuir para o crescimento do estado do Acre, assim como era o objetivo de Guiomard Santos. A meta individual da professora entrecruzava-se com a meta do senador, pois a base para o desenvolvimento aos olhos de ambos, certamente se dava por meio da/na educação. Percebemos na fala da professora que por mais que já existisse algum reconhecimento de sua capacidade como docente e excelente no que fazia não era disso que precisava, mas de reconhecimento profissional e valorizado, intrínseco as suas necessidades enquanto ser humano.

Nesta foto de 1946, vejamos a carência e a falta de compromisso com a educação, por parte dos governantes, onde os prédios em construção envelheciam e não eram concluídas as obras, deixando a população estudantil a desejar e a constante perda de materiais de construção. Esta construção, por exemplo, já tinha cinco anos e continuava inacabada!

— 1946 —



Grupo Escolar da Capital — estado do prédio em 1946, cinco anos depois de iniciado... Como se vê, os edifícios envelheciam ainda no esqueleto, sem servir ao seu destino, por falta de continuidade administrativa.

Álbum Território Federal do Acre 1946-1948 p. 09

Nesta foto de 1948, quando se tornou governador-delegado da União no território, o então major José Guiomard dos Santos obteve a conclusão de várias escolas.

1948



Município de Cruzeiro do Sul. -- Grupo Escolar após a conclusão. Recebeu o nome de "Comte. Braz de Aguiar", um dos benfeitores da cidade.

Álbum Território Federal do Acre 1946-1948 p. 22

Nesse mesmo período surgem outras construções que começam a caracterizar o Acre com sinais de desenvolvimento como a construção de uma maternidade, postos policiais, o palácio Rio Branco e outros.

Através do material analisado percebemos a evolução vagarosa que ocorreu no estado Acre na educação, é perceptível a perseverança de tantos docentes que nunca desistiram diante das adversidades. A seguir podemos observar o que disse D. Lídia Hannes Guiomard dos Santos, viúva e inventariante do senador Guiomard, ao doar a Universidade Federal do Acre o acervo documental histórico que pertencia ao falecido senador da República:

Abri as portas de um novo estado – para o presente e para o futuro de todos os acreanos, sem distinção de raça, credo religioso, rico o pobre. Está dado o primeiro passo e creio nos acreanos! Eles caminharão para o progresso!.
(*Dossiê Acervo*, p. 17)

Esta fala de D. Lídia nos faz refletir sobre a importância de conhecer e descobrir a riqueza existente no acervo de Guiomard Santos e são diversos os focos que podemos privilegiar. Tão somente nesta pesquisa nosso objetivo se refere quanto ao professorado a partir dos anos 60. As imagens de escolas anteriores a esse período se faz necessária para termos melhor dimensão da realidade do estado na infraestrutura das

escolas.

Certamente, este trabalho não visa o fim da pesquisa, pois como foi explanado anteriormente, a fonte da qual observamos este foco – CDIH/UFAC - é riquíssimo em seu conteúdo, desvela inúmeras minúcias em diversos aspectos, podendo gerar muitos outros trabalhos de pesquisas, que claramente enriquecerão o conhecimento do povo acreano e quaisquer interessados, principalmente aqueles que se engajam nas pesquisas no intuito de enriquecer fontes de estudos e como bem deixou explícito no seu discurso no ato da doação do acervo à Universidade Federal do Acre, D. Lídia, este foi apenas um pequeno passo que demos, trazendo à tona mais detalhes específicos da história do Acre e da formação de seu povo, num viés educacional.

3. Conclusão

Podemos, então, concluir, por meio de cada trabalho, ter uma dimensão do que foi nossa história passada e relacioná-la com dificuldades atuais. Neste processo e progresso podemos redescobrir nossas origens, nos conhecer enquanto povo de muitas lutas e conquistas. A intenção é provocar reflexão e conhecimento sobre o estado do Acre e de seus guerreiros, alguns renomados, outros anônimos. No foco deste trabalho o senador José Guiomard dos Santos sem dúvida foi à peça fundamental para grandes acontecimentos. No Acervo de Guiomard Santos, existe grande quantidade de material disponível que possibilita aos atuais e futuros pesquisadores a oportunidade de ampliar suas leituras em relação à história dos professores de um passado não distante, suas lutas e conquistas. Revelando-nos as possíveis leituras de determinado período da categoria dos docentes e o grau de leitura que os caracterizavam. Uma fonte inesgotável de aprendizado.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUIAR E SILVA, Vítor Manuel de. *Teoria da literatura*. Almedina: Coimbra, 1994.

ANDRADE, Inêz Barcellos de; LIMA, Maria Cristina Miranda. *Manual para elaboração e apresentação de trabalhos científicos*: Artigo científico. Campos dos Goitacazes: Fundação Benedito Pereira Nunes/Faculdade de Medicina de Campos, 2007. Disponível em:

<http://www.biblioteca.fmc.br/Monografia/artigo_cientifico.pdf>. Acesso em: 25-07-2012.

BEZERRA, Maria José (Coord.). *Dossiê*. Acervo: Guiomard Santos (Acre) – Elevação do Acre a estado. Rio Branco: Gráfica Globo, 1992.

CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano: 1 artes de fazer*. Tradução de Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis: Vozes, 1994.

CHARTIER, Roger. *A ordem dos livros: leitores, autores e bibliotecas na Europa entre os séculos XIV e XVIII*. Tradução de Mary del Priore, Brasília: Universidade de Brasília, 1994.

PISTOLÃO. Disponível em:

<<http://www.dicionarioinformal.com.br/pistol%C3%A3o>>. Acesso em: 26-09-2012

SANT'ANA JÚNIOR, Horácio Antunes. *Florestania: a saga acreana e os povos da floresta*. Rio Branco: EDUFAC, 2004.

SEBASTIÃO UCHOA LEITE E A POESIA “VOYEUR”

João Batista Cunha Silveira (UEMS)
joao_batistacunha@hotmail.com

(01) *Introdução*

Este trabalho tem por objeto de análise identificar possíveis elementos característicos em uma abordagem intertextual. Ao longo do período de estudos reflexivos sobre o conjunto das obras poéticas reunidas do pernambucano Sebastião Uchoa Leite, revelou-se aos nossos sentidos analíticos uma clara linha evolutivo-literária, refeita e relida pelo autor. Iniciando por meio do diálogo com a tradição clássica (Petarca, Camões) presente em *Dez sonetos sem matéria*, as marcas intertextuais que imprime notável relevo em sua obra, apontam digitais notadamente reconhecidas pelo público leitor familiarizado com a produção literária universal, tais como Flaubert, Rilke, Baudelaire, Mallarmé, Valéry, T. S. Eliot, Ezra Pound, Pessoa. Também se dialoga com os cânones brasileiros, como Manuel Bandeira na introdução do cotidiano; Carlos Drummond de Andrade nos aspectos de uma crítica corrosiva; João Cabral de Melo Neto na herança antilírica – negação da simetria entre pessoa lírica e pessoa empírica –; sem excluir, contudo, a poesia concreta na atomização dos versos e uso dos caligramas.

Outros destaques pertinentes são a fragmentação de personalidade; a acidez; a presença contrariada e a espreira; pontos esses levantados pela crítica literária brasileira, como as proposições de João Alexandre Barbosa, Luiz Costa Lima, Alfredo Bosi, Haroldo de Campos e Frederico Barbosa. Pode-se dizer que o poeta vive entre dois escombros: da erudição e da massificação, haja vista a pluralidade de línguas (inglês, espanhol, francês, alemão e latim) em títulos ou infiltrados na estrutura física dos poemas e, por outro lado uma tópica sebastiânica da paródia do entretenimento.

A área de concentração deste trabalho situada nos “Estudos Literários” destina-se a uma linha de pesquisa que atende aos princípios da “Historiografia literária, recepção e crítica”. Tem-se por objeto de pesquisa a intertextualidade presente na lírica de Sebastião Uchoa Leite. E, completando os críticos que foram consultados para a realização deste trabalho, Luiz Costa Lima e Hugo Friederich embasaram a lírica moderna, enquanto a literatura comparada e a intertextualidade se apoiam nas

teorias de Tânia Franco Carvalho, Jose Augusto Seabra, Humberto Eco. O trabalho divide-se em duas partes: o capítulo I aborda a vida e a obra do autor e o capítulo II a análise do poema “Mínima crítica” da obra Cortes/ toques.

(02) Contexto histórico-social.

A obra de Sebastião Uchoa Leite inicia-se na segunda metade da década de 1950 com Dez sonetos sem matéria, seguida de Dez exercícios numa mesa sobre o tempo e o espaço entre 1958 e 1962. Numa época de consolidação dos processos de industrialização e urbanização dos grandes centros brasileiros e de afirmação da chamada massificação da cultura pela televisão e revistas. Logo, muito próxima do período em que se inaugura a poesia concreta, ou Concretismo, que a partir de 1956, sob a óptica de Alfredo Bosi, impôs-se,

(...) como a expressão mais viva e atuante da nossa vanguarda estética (...) no contexto da poesia brasileira, o Concretismo afirmou-se como antítese à vertente intimista e estetizante dos anos de 40 e repropôs temas, formas e, não raro, atitudes peculiares ao Modernismo de 22 em sua fase mais polêmica e mais aderente às vanguardas europeias. (BOSI, 1994, p.476).

e concomitantemente à época do neoconcretismo “movimento de arte de vanguarda, de arte concreta, não figurativa (1959-1961)” (COUTINHO, 1996, p.236). Em manifesto que circulou no *Jornal do Brasil*, em 1959, assinado por Amílcar de Castro, Ferreira Gullar, Franz Weissmann, Lígia Clark, Lígia Pape, Reinaldo Jardim e Teon Spanúdis, vale frisar a passagem que afirma que “a página na poesia neoconcreta é a espacialização do tempo verbal: é pausa, silêncio, tempo”. (COUTINHO, 1996, p.237).

Signos/gnosis e Outros e Antilogia foram produzidas ao longo dos anos de 1963 até 1979, durante o regime de exceção, alcançando o período da abertura da anistia aos exilados políticos. No plano da produção poética, uma das marcas características se faz pelo:

Uso de signos não-verbais, com os poetas voltados para a problemática do processo, direciona as pesquisas semióticas para a inauguração de novos processos informacionais, operando as estruturas da comunicação e criando linguagens novas. *Poemas se fazem com processos e não com palavras* (Vladimir Dias Pino). Isso gerou uma atitude de escritura virada para a intersemiotidade, para o valor global do signo, para a codificação (COUTINHO, 1996, p.252).

Isso não é aquilo e Cortes/toques foram produzidas na fase de

transição entre o regime militar e a redemocratização do país, no interregno de 1979 a 1988. Os últimos livros de poesia do poeta Sebastião Uchoa Leite intitulam-se: *A uma incógnita* (1991), *A ficção vida* (1993), *A espreita* (2000) e *A regra secreta* no ano de 2002. Já inseridos em um momento de afirmação da consolidação do processo democrático no país. Comprova-se, contudo, nas últimas produções do poeta o amadurecimento imprescindível de sua lírica.

a. Lírica moderna

Propondo-se o melhor entendimento acerca da produção poética de Sebastião Uchoa Leite, faz-se necessário apresentar subsídios capazes de esclarecer o estado representativo em que a lírica moderna se encontra embasada. Para tanto, nossos referenciais teóricos acerca da lírica moderna fixam-se nas obras *Estrutura da lírica moderna*, de Hugo Friedrich, e *Mímeses e modernidade – formas das sombras*, de Luiz Costa Lima.

O crítico Luiz Costa Lima, ao discorrer sobre as mudanças que ocorreram na Europa nos séculos XIX e XX, indica (2003, p. 129): “A modernidade tem em Baudelaire seu iniciador”, o crítico não tinha com essa afirmação o intuito de generalizar as obras literárias de épocas distantes ou próximas, nem muito menos de simplificar uma questão que não se quer definitiva. Mas, ao contrário, Costa Lima o faz para apontar que Charles Baudelaire, talvez, tenha sentido nas suas obras e nas suas inquietações, mais que ninguém os desajustes da sociedade ocidental europeia, posterior à Revolução Industrial e à Revolução Francesa.

Diferentemente do artista clássico que contava antecipadamente com uma noção de coesão social realizada por meio mito, o poeta e o escritor, situado no período de pós-revolução Industrial, caminhará sobre as ruínas da civilização posto que não pode se sentir “encaixado” nos padrões burgueses da economia industrial de uniformização da produção e dos apelos de conforto, consumo, privacidade. E, por outro lado, já não pode contar somente com a erudição clássica para fazer frente aos impasses de uma sociedade em constantes mudanças. Diante dessa encruzilhada, está o poeta como propõe Friedrich ao discorrer sobre a modernidade:

Ele a emprega em 1859, desculpando-se por sua novidade, mas necessita dela para expressar o particular do artista moderno: a capacidade de ver no deserto da metrópole não só a decadência do homem, mas também de pressentir uma beleza misteriosa, não descoberta até então. Este é o problema específico

em Baudelaire, ou seja, a possibilidade da poesia na civilização comercializada e dominada pela técnica. (FRIEDRICH, 1978, p.35)

Assim, diante de uma sociedade maquinizada e comercializável, caberá, também, ao poeta a percepção dos contrastes e tensões flagrantes e imprevistas do seu tempo. O descompasso ocasionado por essa não identidade automática acarretará também numa dissociação entre a subjetividade do poeta e as expectativas em relação a sua obra, conforme disserta Costa Lima:

A partir da segunda metade do século XIX, o poeta e o artista em geral cada vez mais sabem que sua revolta individual pouco ou nada vale contra o que se revoltam. Cada vez mais distante da praça pública, o poeta só dispõe de sua linguagem. Sua matéria é de comunicação restrita. Mas e o que lhe resta e o que lhe compete, a menos que, Byron e Rimbaude, opte por outra atividade. Se ele então se volta a seu meio expressional para contar de suas experiências vividas, sua aceitação poderá ser facilitada. Pode-se lhe inclusive chamar de épico e de restaurador das raízes universais de seu fazer etc. mas nem assim ele estará melhor justificado. Pois contra a calma em que se depositam as boas consciências, ele sabe que só será justificado pelo rigor com que construa seu objeto, com que amplie sua linguagem além do comércio luxuosa das subjetividades. (LIMA, 1995,p.27)

Ao passo que, ciente do seu pequeno tamanho diante da sociedade industrial e de suas expectativas imediatas, o poeta inserido a partir da segunda metade do século XIX afasta-se da precedência dada pelos românticos à expressão da subjetividade. Nesse ponto, dimensiona-se uma das características elementares que formam a base da lírica moderna, o ressaltar de uma crescente despersonalização, caracterizada por uma não identificação imediata entre o eu-lírico e o eu-empírico.

Friedrich aponta também no conceito de modernidade em Baudelaire a inter-relação dos tópicos da negatividade e da estética do feio, por intermédio da capacidade aguda de conversão do adverso em algo surpreendente (1978, p. 45): “Baudelaire perscruta um mistério no lixo das metrópoles: sua lírica mostra-o como brilho fosforescente”. É a manifestação da estética do feio expressada através do sofrimento por meio do riso, intencionando desse modo certo: “(...) prazer aristocrático de desagravar, chama *Les fleurs du mal* de gosto apaixonado de oposição e um produto do ódio, saúda o fato de que a poesia provoque um choque nervoso, vangloria-se de irritar o leitor e de que este não mais o compreendia”. (FRIEDRICH, 1978). Assim, associados aos tópicos da negatividade e da estética do feio estão os tópicos do tratamento de choque, dos espaços vazios (que requerem uma participação ativa do leitor), da indeterminação do ponto de chegada (a ruptura com as expectativas usuais).

Simpático a esta tese, Lima afirma que:

(...) valor poético não é função da qualidade, pretensamente objetiva, do texto, mas o resultado de um acordo entre a proposta do texto e a aceitação pelo leitor” (...) [no qual] “(...) o uso pragmático da linguagem, pretende-se uma atuação direta sobre a realidade (LIMA, 2002, p. 92-93

Tal ponderação aproxima-se de um discurso que se faz afinado com João Alexandre Barbosa, pois este, em prefácio no livro *A espreita* defende que o referido poeta busca ‘subtrair a lírica a fim de deixar passar, pela linguagem do poema, a condição terminal da poesia, como veículo de representação da realidade’. E reiteramos o diálogo discursivo entre ambos os críticos com a seguinte afirmação de Costa Lima: “(...) cada coisa mutável traz em si a medida de seu tempo”, ao passo que “(...) ela agora busca palavras e situações ‘vulgares’ e não mais reveste o real com o encanto que o purificava” (p.95). Para o autor de *Mimesis e modernidade – formas das sombras*, a lírica moderna sugere que o poeta assumira um comportamento “solitário na multidão que passa, como se estivesse em uma corrida incoerente (...) a multidão se converte em solidão para um olhar que observa” (p. 125). Soma-se a este raciocínio as palavras de João Alexandre Barbosa para quem “o poeta espião espreita o mundo”. Este claro diálogo entre os dois estudiosos nos mostra que as convergências críticas se mantêm novamente no plano da harmonia, pois, Costa Lima alega que ‘só aos olhos da modernidade a multidão é sentida como solitária” (p. 125)

Além da importância Baudelaireana para a lírica moderna Friedrich e Lima apontam a grande relevância para a produção poética de Stéphane Mallarmé, por meio do tópico da transcendência vazia, isto é, a colocação do *telos* da literatura nela mesma, a construção ficcional do universo literário.

(03) *Mínima crítica*

Reconhece-se como legítima e atraente a proposta de se identificar como projeto literário a reunião das obras de Sebastião Uchoa Leite, por oferecer aos leitores um concatenado fio condutor, que aos poucos revela elementos específicos de obras literárias complexas. Este fio condutor pode ser percebido pela relação que se dá entre as obras de Leite, pelo amadurecimento de procedimentos e características, e pela contínua pesquisa literária e artística. Desse modo, como vimos no decorrer da historiografia sobre a obra de Leite, pode ser feita uma aproximação da

sua produção com a soma de conceitos que quase definem o que é literatura pelas teóricas Miriam Zappone e Vera Wielewick (2005), são eles: erudição; ideia de gosto ou sensibilidade; obras criativas ou imaginativas; literariedade; recepção; sistema literário (autor, obra, público); a questão do poder; a comunidade interpretativa; e o texto plurissignificativo.

Dentre os poemas intertextuais de Leite, situa-se o diálogo que o poeta realiza em “Mínima crítica”, de *Cortes/toques*. Nele, faz-se possível a detecção da presença de um colóquio com Fernando Pessoa, João Cabral de Melo Neto, Paul Valéry e com Jerry Siegel e Joe Shuster (pelos quadrinhos da D. C. Comics). O poema aborda a questão do homem massificado, que tem reduzido ao mínimo o seu potencial crítico. Para tanto, Leite procede uma paródia ao personagem das histórias em quadrinhos, o super-homem. Associada ao super-herói a composição discorre sobre a importância da linguagem, usa como matéria também elementos crus da vida corrente e executa o seu procedimento crítico de elaboração, a acidez:

1. O infra-herói
com sofrimentos
hiper-hepáticos
procura
um fluido supercrítico
que lave tudo
até o vago simpático

2. Ele tem
vários contrapoderes:
tosses elípticas
e ideias anticríticas.
E anda em busca
do pensamento perdido
no planeta *Krypticon*

3. Está infectado
com o vírus
da antipercepção.
Com ele a *physis*
nunca enlouqueceu
pois jamais diz
ser todo *corazón*.

4. Na verdade ele
é todo coração:
é como um acuado joãocabral
ou um valéry risível.
Isto é:

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

um joão cabral insólido
que digerisse um pastel.

5. O não herói busca
o seu negativo: o seu dentro *Jack-the-ripper*
que não quisesse
apenas matar.
Mas muito mais:
ver de fora as tripas.

6. As tripas sígnicas
de um cozido especial
com o caldo do sublime.
Quer ver de fora
a semântica da pança
e tudo o que dela
para fora se elimine.

7. Tudo o que se liquefaz
em amargor
e pura bÍlis.
E ele só pensa em tudo
que é nada e que é tudo
com lucidez amarela
de pus e sífilis

8. Menos do que pós-
qualquer-coisa ele
está mais para o pó.
Não de essências
Mas resÍduo de varredura
que se recolhe
com uma pá.

9. Um pó neutro
na sua composição química.
Pó de ossos
e de sangue e de outros
líquidos. Enfim são
os pós da matéria de dentro:
pós-finos e grossos.

10. Os pós e o pus
de uma anti-ideia
ou o verme crítico.
A acidez que corrói
todo o espírito das coisas
e fecha tudo
ao contrário da diarreia.

(Op.cit.,p.35-39)

“Mínima crítica” é descrição das características, das habilidades, do “infra-herói”, uma paródia ao Super-homem, encarnação pronta do “bem”. No entanto, essa nova versão que critica a passividade ideológica desse super-herói executa um desvio de caminho, em que ele, numa exigência interior, passa a procurar pelo seu oposto, o antagonístico *Jack-the-ripper*, encarnação esquematizada do “mal”. No entanto, no poema, este vilão não está canalizado para uma violência ou marginalidade elementares dessa figura facínora composta em narrativas, mas por uma visceral crítica signíca, uma corrosão ácida da poética sebastiânica. A respeito dessa passividade ideológica desse super-herói, Affonso Romano de Sant’ana comenta:

Na outra extremidade da exemplificação encontramos o mito do *Superman* analisado por Eco como o modelo de homem heterodirigido. Este tipo é o limite da simplicidade. Suas aventuras, estruturalmente, são sempre as mesmas. A redundância de suas mensagens é absoluta. Do lado da ordem, da lei e da polícia, ele justifica a sociedade que o gerou reduplicando-a ideologicamente. *Superman* é o exemplo da consciência civil ingênua de toda uma comunidade, e aí “o mal assume o aspecto único de ofensa à propriedade privada, o bem configurando-se apenas como “caridade”. (SANTANA, 1973.p.20)

Para detecção dos elementos constitutivos do poema, serão utilizadas as proposições de Clarice Cortez e Milton Rodriguez (2005, p. 61), sobre a divisão em estratos: semânticos, sonoro, lexical, sintático. Nessa direção, a composição registra no estrato sonoro, que está ligado à dicção, a uma possível leitura do poema, como as ferramentas verso, metrificacão, ritmo, rima, aliteracão, assonância, repetição. Nesse estrato, a configuracão do poema dispõe-se em 10 estâncias, com uma estrofe de sete versos em cada, com versos livres e brancos. Além dessa configuracão preliminar estão presentes os recursos da aliteracão, paronomásia, trocadilho, reiteracão; e nos demais níveis com o estrato semântico (ligado à produçãõ de significacões) comparecem metáfora, paradoxo, ironia, comparacão e hipérbole; no sintático (associado à organizacão gramatical) encadeamento, elipse; no lexical (relacionado à procedência e características dos termos empregados) o uso de palavras estrangeiras, alternância de vocábulo coloquial e erudito. Conforme veremos na análise dos versos.

A primeira estância apresenta o super-herói caracterizando-o por uma enfermidade junto ao fígado (“sofrimentos/ hiper-hepáticos”). Essa moléstia está associada a sua ausência de discernimento crítico (“procura/ um fluido supercrítico”). Para reforçar essas proposições, Leite utiliza da metáfora (“O infra-herói/ (...) procura/ um fluido supercrítico/ que la-

ve tudo”); da hipérbole (“sofrimentos/ hiper-hepáticos); e do encadeamento (“procura/ um fluido supercrítico”).

A estância 2 desconstrói os domínios do super-homem [“tem/ vários contrapoderes:/ tosses elípticas/ e ideias anticríticas./ E anda em busca/ do pensamento perdido/ no planeta Krypticon.”] Nesses trechos vemos uma paródia irônica intertextual não somente ao Super-homem mas também por meio de uma alusão, ao contrário, à obra *Em busca do tempo perdido*, de Marcel Proust. Pode ser observada a aliteração em /p/[(...) “pensamento perdido/ no planeta Krypticon”].

A terceira estância acresce mais uma moléstia ao infra-herói [Está infectado/ com o vírus/ da antipercepção.], ligando-a a impossibilidade desse personagem em se extrair [(...) jamais diz/ser todo corazón.]. Nessa estância, percebe-se o uso da metáfora (“vírus/ da antipercepção”) e paródia irônica ao poeta russo Maiakovski [“Com ele a physis/ nunca enlouqueceu / pois jamais diz / ser todo corazón”]. A 3 e 4 estâncias executam o trocadilho [“(...) todo corazón/ (...) todo coração”].

Na quarta estância tem-se a paródia intertextual que coloca o herói como o oposta das qualidades de João Cabral (potencial crítico) e de Paul Valéry (exuberância) [“é como um acuado joãocabral/ ou um valéry risível”]. Para salientar esse constrangimento, Leite reforça seu verso com aliteração em/ K/ [“é como um acuado joãocabral”].

No entanto, até mesmo o super-homem é passível de angústia e esta, talvez, ocorra de maneira subconsciente, revertendo o nulo potencial crítico de sua linguagem para uma extremada radicalização sígnica, por meio do seu antagonico [“busca/o seu negativo, Jack-the-ripper”]. Essa mudança de direção leva a outra busca, a do desvelamento linguístico da ideologia. Na estância, está disposta a metáfora [“O não herói busca/ o seu negativo]: e a paronomásia [“Mas muito mais”].

Na estância 6, o tópico de uma poética crua de Leite se faz incisivo em suas metáforas [“As tripas sígnias (...)/ a semântica da pança], que querem “abrir” o discurso. Já, na 7 estância, o antagonico do herói busca, ao invés de atenuar a angústia, exacerbá-la [na metáfora hiperbólica “Tudo o que se liquefaz/ em amargor/ e pura bilis”]. Aponta-se também o intertexto com Fernando Pessoa [“(...) nada que é tudo”].

A estância 8 retorna ao Super-homem, propondo a desistência de classificações tão ao gosto da moda dos anos 80, os chamados ‘pós-isso’, ‘pós-aquilo’, por meio do trocadilho e da comparação [“Menos do que

pós-/(...) está mais para o pó.]. A estância nove restringe as características desse “pó” [“(...) neutro/” e é lançada a metáfora do pó localizado indevidamente [“os pós da matéria de dentro”].

Na décima estância, o poema finaliza-se com a retomada da principal enfermidade do herói [“uma anti-ideia”]. Nessa estância vemos as metáforas [“Os pós e o pus/ de uma anti-ideia”] e o paradoxo [“verme crítico”].

Utilizando os tópicos teóricos apontados por José Augusto Seabra para as quatro categorias da transtextualidade, podemos encontrá-las no poema “Mínima crítica”: a intertextualidade pode ser vista na presença de trechos referentes, por exemplo, a Fernando Pessoa e a Maiakovski; a metatextualidade pode ser encontrada na reflexão crítica sobre a linguagem e a ideologia no poema; a paratextualidade pode ser captada na paródia feita ao Super-homem; e a architextualidade é expressa na reunião de tipologias de discursos diferentes como o poema e as histórias em quadrinhos (*os comics*).

Como indicado anteriormente por Tânia Franco Carvalho, a partir do momento em que se alteram os paradigmas de relação entre os diferentes países, principalmente entre países “desenvolvidos” e “em desenvolvimento”, joga-se em outra dinâmica. Para tanto, não pode ser uma relação colonialista, que exprime uma relação de dependência; nem, tampouco, uma relação isolacionista, que reproduz, muitas vezes, um declínio no uso das possibilidades artísticas e sempre traz “mais do mesmo”, mas uma relação dialógica, que constantemente, de maneira crítica, transporte e transforme características e procedimentos.

(04) Considerações finais

Nesse artigo realizou-se um itinerário que tinha por meta estudar o intertexto na poética da espreita de Sebastião Uchoa Leite como via de identidade. Para tal, foram dispostos em relação a sua produção poética parte dos elementos constitutivos de sua obra e a recepção crítica do poema *mínima crítica*. Além dos dados referentes a essa produção foram dispostos os tópicos críticos sobre a lírica moderna e a intertextualidade, os quais servirão de base para análise do poema citado acima.

Concluimos a abordagem sobre a lírica de Sebastião Uchoa Leite reconhecendo como legítimo projeto literário que se faz ao complemen-

tar-se no exercício da reconstrução e da releitura com a Literatura Universal, sem com isso, abandonar suas digitais identificadas no compromisso do processo criativo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, Carlos Drummond. *Antologia poética*. 14. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1980.

BAUDELAIRE, Charles. *As flores do mal*. Trad. Pietro Nasseti. São Paulo: Martim Claret, 2002.

FRIEDRICH, Hugo. *Estrutura da lírica moderna: da metade do século XIX a meados do século XX*. Trad. Marise M. Curioni. São Paulo: Duas Cidades, 1991.

LEITE, Sebatião Uchoa. *Obra em dobras, 1960- 1988*. São Paulo: Duas Cidades, 1988.

LIMA, Luiz Costa. *Lira e antilira*. 2. ed. Rio de Janeiro: Topbooks, 1995.

CAMPOS, Augusto et alli. *Mallarmé*. São Paulo: Perspectiva, 1980.

**TRANSPORTE COLETIVO:
EXPECTATIVA E COMPROMETIMENTO**

Maria Aparecida Alves Ribeiro (UEMS)

pgletras@uems.br

Maria Luiza Santos Castelari (UEMS/CAPES)

luizacastelari@hotmail.com

Marlon Leal Rodrigues (UEMS)

marlon@uems.br

1. Introdução

A proposta deste artigo é analisar os “atos de fala” (AUSTIN, 1999), em uma matéria do jornal *Correio do Estado* do dia 21 de maio de 2012. Essa análise é a partir da teoria dos atos representada pelo usuário de transporte coletivo de Campo Grande – MS e dos representantes das agências ligadas ao transporte público.

Utilizando-se do poder que só o homem possui, o poder da “fala”, esse mesmo homem necessita de certo cuidado ao utilizar-se deste “poder”. Tomaremos como referência para a pesquisa o pensador que se dedicou a estudar esse “poder”, assim, o alicerce deste trabalho é o filósofo americano Austin, pois a pretensão deste artigo é o de analisar os fatos e não existe a intenção de indicar um ponto negativo e/ou positivo, mas para abrir uma janela ou uma pequena brecha para a reflexão, utilizando-se da teoria dos “atos de fala” (AUSTIN, 1990, *apud* RODRIGUES, 2011).

A hipótese é de que os gestos dos “atos de fala” Austin (1990) da matéria possam mostrar indiretamente como está o sistema de transporte coletivo na capital. Que pelas oposições entre usuários e representantes do sistema de transporte público possamos perceber como o sistema funciona e se está em defasagem entre o real (aceitável) e o que o usuário gostaria (o ideal) que fosse.

Quando se responde indiretamente, automaticamente se está formando o gesto da condição em que se encontra esse “sujeito” homem, porque “dizer algo é fazer algo”, Austin (1990). Esse sujeito em seu ato de fala (*idem*) exprime ideias ou sentimentos e/ou realçam a expressão. Este é o gesto que será analisado na matéria, após conhecer um pouco sobre o sistema de transporte coletivo do município, sempre levando em consideração a contextualização da cidade.

Faz-se importante ressaltar que a “discussão” (se assim podermos chamar) aqui presente não se faz necessário uma discussão sociocultural (se é que podemos separar), mas seu foco poderá se direcionar para os “direitos” (de usuários) e “obrigações ou deveres” (da empresa) de vender um produto de qualidade (o transporte) e com um valor cabível ao mercado (valor da passagem). Nem todas as empresas prestadoras de serviços, possuem a tal responsabilidade de averiguar se o grupo social ao qual a mesma atende se faz satisfeito com os trabalhos oferecidos.

2. Corpus

O suporte para a análise e/ou o *corpus* que compõe esse trabalho será retirado, ou trata-se de uma pesquisa de opinião ou “enquete”, a mesma foi aplicada pela jornalista Daniella Arruda do jornal *Correio do Estado*, na segunda-feira, dia 21 do mês de maio do ano de 2012, com uma pergunta aberta, ou seja, com uma pergunta de opinião pública, com espaço ou abertura para comentários. A pergunta da referida enquete era: “Qual a sua opinião sobre o sistema de transporte coletivo na capital”?

A jornalista utilizou como material perspectivo para a sustentação da “enquete”, uma pesquisa elaborada pela AGETTRAN órgão responsável pelo trânsito do município. O número de colaboradores/opinantes da referida “enquete”, totalizou-se em quatro usuários, um número razoavelmente baixo para opinar por um meio de transporte utilizado por uma média de 79 milhões de usuários/mês (em 2012) conforme dados da empresa responsável AGETTRAN.

A base para a análise será a referida “enquete” tomada como “atos de fala” (AUSTIN, 1960, *apud* RODRIGUES, 2011), para analisar em que “pé” anda a (in)satisfação dos usuários do Transporte Coletivo Municipal.

3. Contextualização da cidade

Os dados disponíveis são do último censo realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2000 e 2008). Campo Grande possui uma população de 787 204 habitantes; possui uma área total de 8 118,4 km² e 154,4548 km² de área urbana. Tem posição estratégica, sendo passagem quase obrigatória para o Paraguai, Bolívia e o turismo no Pantanal e Bonito. A cidade é conhecida pelo seu planejamento, mu-

seus, centros culturais, parques, bibliotecas, entre outros.

Campo Grande é composto por 74 bairros, divididos em nove regiões (Segredo, Prosa, Bandeira, Anhanduizinho, Lagoa, Imbirussu, Centro, Anhanduí e Rochedinho).

4. Sistema viário

A estrutura viária de Campo Grande na área central é formada por vias com traçado ortogonal, originando um tabuleiro de xadrez de onde partem as vias de acesso aos bairros. Estas vias coincidem na maior parte com as saídas da cidade, que se estruturam de forma radial convergindo para o centro.

Em 1991, com a implantação do Sistema Integrado de Transporte – SIT, e a definição das linhas troncais, alimentadoras, expressas e convencionais, iniciou-se uma ordenação do sistema viário para atender ao transporte coletivo que se consolidou em 1995 com a hierarquização do sistema viário de Campo Grande.

As avenidas Afonso Pena, Mato Grosso e Calógeras, ruas Rui Barbosa, Ceará e Bahia são as principais vias do sistema de circulação, sendo as primeiras vias de ligação entre as zonas Leste e Oeste, e as outras, de ligação entre as zonas Norte e Sul.

O Minianel Rodoviário, cuja função é coletar e distribuir o tráfego faz a ligação entre os bairros, aliviando o tráfego na área central. É constituído pelas Av. Mascarenhas de Moraes, Av. Coronel Antonino, rua São Borja, rua Ceará, Av. Eduardo Elias Zahran, Av. Salgado Filho, Av. Tiradentes, rua General Nepomuceno Costa, Av. Tamandaré até a Av. Mascarenhas de Moraes.

5. Austin e os atos de fala

Um pouco sobre Austin e suas magníficas conclusões e/ou investigações direcionadas aos “Atos de fala”.

Neste pequeno, porém importante capítulo ao qual se apresenta (mesmo que superficialmente) Austin e um pouco de seus estudos, as pesquisadoras colheram todos os materiais de informação de (RODRIGUES, 2011).

O professor Doutor Marlon L. Rodrigues é um pesquisador dedicado e voltado à área da linguística com base maior na análise do discurso (a qual não cabe adentrar no momento). Para compreender um pouquinho sobre Austin, podemos iniciar com a fala de Rodrigues (2011) quando lembra que Austin, em suas investigações, abre novas perspectivas para o campo da linguagem e da linguística:

Em suas investigações filosóficas, Austin (1990) abriu novas perspectivas para um campo da linguagem e da linguística ao deslocar o foco das reflexões acerca da linguagem ordinária. Até então, o pronunciar-se, e as análises compreendiam a questão sobre a falsidade e a veracidade das proposições.

Austin, nesse sentido, coloca as investigações sobre as proposições em outro horizonte, “dizer algo” é sempre “fazer algo”. Os proferimentos não são meros transmissores de informações acerca dos fatos da realidade, mas constituem-se na materialização da ação com empenho “ativo” do falante, ou seja, a participação direta na realização da ação ao proferir. Com essa percepção, houve uma reviravolta, cujos desdobramentos se multiplicam a cada nova abordagem, ora no campo da semântica, ora no campo da pragmática. (RODRIGUES, 2011, p. 16)

Ou seja, Austin não se dava por satisfeito com as classificações e/ou fórmulas ou conceitos que lhes eram de conhecimento. Suas reflexões acerca dos “atos de fala” (*idem*) tornam-se mais límpidas e satisfatórias nas “Doze Conferências”, é neste estágio das pesquisas que Austin entrevê algumas definições, é importante aqui destacar alguns desses conceitos do “ato de fala” que veio á bordo na XIX Conferência, que se somam em quatro:

A) *Atos locucionais* é aquele em que o verbo determina sentido e referência... Exemplo: (*Pegue o telefone da mesa*).

B) *Atos ilocucionais* quando o verbo vem para informar, ordenar, prevenir, avisar, compreender e são convencionais... Exemplo: (*Está chovendo no centro da cidade, não saia sem guarda chuva*).

C) *Atos perlocucionais* a presença do verbo é para convencer, persuadir, surpreender, confundir e tem abertura para utilizar-se das convenções, porém não pode ser classificado como convencional. Exemplo: (*Você gritou com ela e ela chorou*).

D) *Força ilocucionária* é quando o dizer tem uma força maior, dependendo do modo como e onde for proferido... Exemplo: (*Vamos estudar muito e vamos conseguir*).

Essas classificações dos verbos trabalhados por Austin vêm por volta da XI Conferência e vêm como provisórias, porém em se tratando da classificação da “força ilocucional”, Austin se empenha em defini-las e/ou descrevê-las, classificando-as em categorias verbais (RODRIGUES, 2011).

Verditivos: São verbos com peso veredictos, proferidos por juízes, árbitros etc. Exemplo (Proferido por um juiz de paz durante a cerimônia)

Exercitivos: São verbos que são proferidos por aqueles que exercem poder, autoridades que ordena, adverte... Exemplo: (Proferido por um policial durante uma operação policial)

Comissivos: São verbos que expressam promessas, compromissos... Exemplo: (Proferido por um político em época de campanha)

Comportamentais: São verbos que indicam boas maneiras, cumprimentos etc. Exemplo: (Proferido por um professor ao entrar na sala de aula).

Expositivos: São verbos que expõe opinião, posicionamento em eventos como uma palestra etc. Exemplo: Eu (não) concordo. Eu protesto etc.

O professor pesquisador afirma que:

Para que os atos cumpram seus propósitos, Austin afirma que é necessário observar determinadas convenções sociais relacionadas à cultura, circunstâncias específicas de interlocução, sintonia entre os interlocutores, de forma que possa existir o entendimento pleno dos proferimentos, inclusive seus sentidos, força e efeito.

Essas condições, de cunho pragmático, permitem conceder uma nova visão da linguagem com o expurgo do verdadeiro/falso dos proferimentos. (RODRIGUES, 2011- p. 19)

Para aferir o cumprimento designado a esses proferimentos, Austin classifica os proferimentos performativos em felizes ou infelizes, (AUSTIN, 1990, in RODRIGUES, 2011), ou seja, cumpriu ou não cumpriu com a sua finalidade. Para essa avaliação existem seis critérios, como podemos ver a seguir:

- A) Deve estar inscrito nas convenções culturais, ser aceito no ato da interlocução.
- B) O proferidor e as circunstâncias devem ser adequados.
- C) Os procedimentos ritualísticos devem ser compartilhados.
- D) Os procedimentos e os modos devem ser completos.

- E) O proferidor deve ter em mente a sincera intenção do que profere.
- F) Envolvidos devem comportar-se de forma adequada.

A infração de uma das regras estabelecidas causa o que Austin chamou de “malogro do proferimentos” (RODRIGUES, 2011).

6. Mídia, linguagem e contexto de produção

Neste ponto retomamos a “enquete”, que ao chegar ao público alvo, perde-se parte de seu referencial, pois a aplicação da mesma foi executada “através de enunciados orais” (MAINGUENEAU, 2001, *apud* RODRIGUES, 2011), e no momento que o mesmo passa por uma transcrição perde qualidade, pois no conceito do estudioso acima citado, o texto oral:

Necessita e se constitui de um ambiente específico em que os locutores possam interagir: com recurso de entonação de voz, ritmo de entonação de voz, ritmo de apropriação e emissão dos atos de fala, com maior ou menor compreensão, com gestos corporais com referências ambientais, com retomadas, com esclarecimentos de sentidos do próprio ato de fala, com expressões faciais, atitudes diversas etc. Essas características, entre outras, não percorrem “a arquitetura do enunciado em seu conjunto, ele vai tomando conhecimento dele aos poucos” (*Idem*) no desenvolvimento da interlocução.

Se o texto escrito pode ser assinado, garfado, copiado, classificado e aberto a “comentário crítico ou para *análise*”, com tudo o que isso possa significar, o texto oral deixa apenas fragmentos de sua enunciação na memória entre os interlocutores. (RODRIGUES, 2011, p. 24)

Ou seja, no processo de transcrever um enunciado perde-se a essência de um todo. Porém é necessário que se esclareça que isso não diminui a importância do tamanho significativo da opinião dos participantes que mostram serem atingidos (Rodrigues) pelo interesse do assunto em questão, pelo fato da participação ser aberta e voluntária, ou seja, a partir do momento que essa “pessoa” é abordada (na rua) com uma pergunta (enquete) a mesma tem todo o direito de participar ou não, de responder ou não. E a sua resposta é opinativa, pois a pergunta/enquete inicia com: “O que você acha [...]”? O participante pode simplesmente responder: “bom” ou “ruim”, “péssimo” ou “ótimo”, “mais ou menos” e assim por diante, porém os mesmos apoderam-se da oportunidade para “informar” a que “pé” anda a (in) satisfação dos usuários do TCM. A “enquete” abre esse espaço opinativo.

7. A pesquisa e o contexto

A pesquisa está disposta em um suporte midiático jornal (*Correio de Estado*, 21/05/2012). A matéria que está disposta no caderno cidades na página dezesseis foi elaborada no seguinte formato: é um texto grande dividido em três partes. O texto maior, à esquerda do leitor, é um diagnóstico do sistema de transporte coletivo de Campo Grande e foi retirado do site da prefeitura pela repórter responsável pela matéria. Nessa parte da matéria dois representantes fazem explicações sobre as condições atuais e as expectativas sobre o futuro do transporte coletivo em Campo Grande.

No canto superior, à direita do leitor, há uma explicação sobre a visita da caravana da *volvo* em Mato grosso do Sul em que Aylton Amaral, que é o palestrante, fala sobre a situação de Campo Grande em relação às outras cidades no que diz respeito ao transporte coletivo e não será analisada.

Abaixo, no canto direito há uma enquete com quatro participantes que são usuários do transporte coletivo de Campo Grande. É um quadro e na parte superior há a seguinte pergunta: “Qual a sua opinião sobre o sistema de transporte coletivo na capital?” São dispostas as fotos e em baixo das fotos as opiniões das pessoas com os nomes e a profissão de cada uma delas.

Cada enunciador profere de uma posição que está em oposição no sistema enunciativo. Explicando: Cada pessoa profere diante da sua situação ou circunstância determinada. O entrevistado na enquete profere atos de fala da posição consumidores do produto que no exemplo de análise é o sistema de transporte coletivo de Campo Grande.

Em oposição enunciativa estão as empresas de transporte que concorrem no edital de licitação de contrato de prestador de serviços do transporte coletivo de Campo Grande e a Agência Municipal de Transportes que é o responsável legal pela administração dos recursos do PAC e pelo cumprimento em relação aos investimentos que foram exigidos pelo Ministério do Transporte no que diz respeito às empresas.

8. Análise

A proposta é analisar os gestos de fala para ter como possível flexão indireta o movimento de funcionamento do sistema de transporte

coletivo de Campo Grande, ou seja, se os proferimentos “cumprem o intento desejado” Rodrigues (2011). Ao analisar o diagnóstico sobre o transporte coletivo da capital, observa-se que os problemas apontados no relatório estão dispostos de forma que se compreende que o tempo de locomoção do usuário é relevante nas entrevistas, cerca de 40 minutos em 78% das linhas. O sistema de transporte, na maioria das entrevistas analisadas, não é observado com apreciação total pela população em relação ao tempo de locomoção e que 64% dos entrevistados usa esse transporte por falta de opção.

9. O ato de investigar e duas respostas estudadas: dos proferimentos da enquete

Todo o processo da pesquisa de campo da jornalista Daniella Arruda do jornal *Correio do Estado* se dá com o “ato de fala” (Austin) inicial, ou seja, a pergunta: “Qual sua opinião sobre o sistema de transporte coletivo na capital?” esse processo interlocutivo (RODRIGUES, 2011), será o mesmo para todos aqueles que se identificaram com ele. Esse tipo de proferimento pertence à modalidade dos performativos Exercitivos, que são características de certo tipo de exercício relacionado ao poder, ao direito ou a autoridade, (classificação de AUSTIN, 1966, *apud* RODRIGUES, 2011).

O proferimento (1) “Qual sua opinião sobre o sistema de transporte coletivo na capital?”, implica que o participante posicione-se como o consumidor satisfeito ou o consumidor insatisfeito com os serviços prestados pela empresa em questão, identifica esse consumidor como conhecedor ou não de seus direitos (se pago pelo produto, o mesmo deverá satisfazer minhas perspectivas/necessárias), pois a partir do momento que essa pessoa qualifica esse produto por ele adquirido (precisa melhorar, colocar mais ônibus etc.), está se manifestando quanto aos seus direitos.

O “ato de fala” (Austin) que gera a investigação pertence à classe de “atos perlocucionais”, pois gera um efeito, uma reação (*idem*). Assim todos os atos de fala ordinários produzem o efeito no outro, ou seja, em cada situação rotineira em que o indivíduo é pressionado pelo contexto a enunciar gera uma ação. Aqui o contexto reúne três posições enunciativas no ritual de explanações e defesas de suas posições enunciativas. O “ato de fala” (Austin) que é o gerador do efeito performativo tem uma única forma sintagmática, porém provoca vários efeitos performativos para cada interlocutor que profere no ato ritualístico de opinar sobre o

sistema de transporte coletivo.

Esse “ato de fala” (Austin) está relacionado à modalidade dos performativos expositivos que têm como particularidade argumentar sobre as suas posições enunciativas, (classificação de Austin, 1966).

O homem falar é uma prática: ao falar atos de fala, ele produz gestos (psicológico) e a prática (ação, ato performativo) na linguagem ordinária, Rodrigues (2012, em sala de aula). Nessa prática do homem falar é fazer algo, é relevante pontuar que o ato ilocucional depende da convenção social, por exemplo, as situações que ocorrem em um quartel ordinariamente na medida em que são previsíveis. Já os atos perlocucionais provocam reações, ações, produz efeito no outro, ou seja, fogem à convenção.

Na pergunta analisada são observados os atos ilocucionais e os perlocucionais. Mesmo que haja o ritual já marcado pelas posições enunciativas no “ato de fala” (Austin) observado são possíveis às duas situações, sendo que é solicitada a opinião sobre o assunto.

É importante mencionar que ao emitir a opinião o usuário do transporte coletivo explica sua situação ordinária em sua posição enunciativa que remete a várias possibilidades particulares referentes ao assunto, é possível destacar dois pressupostos (DUCROT, 1987): a) “você acha o sistema de transportes coletivo da capital eficiente?” e b) “você acha o sistema de transporte coletivo da capital ineficiente?” Essas duas linhas de análise da pergunta se justificam dadas às circunstancia de posição de enunciação dos usuários.

A pergunta ainda é argumentada na seguinte posição de prestador de serviços por dois segmentos ligados ao sistema de transporte coletivo que é o representante da AGETTRAN e o representante da ASSETUR.

Pela matéria observada, ao analisar a problemática da questão, o ato de fala das duas posições enunciativas que remetem aos atos performativos das duas autoridades, atos comissivos, porque expressam intenção e expositivos, pois argumentam, podem ficar restritos aos rituais e diante disso aparecer apenas os atos ilocucionais.

As autoridades evocadas na matéria representam os atos ilocucionais, pois seus proferimentos estão inscritos nas convenções de determinada cultura, os proferidores e as circunstancias são adequadas ao propósito específico que é o de explicar, defender e mostrar expectativas com

relação ao transporte coletivo de Campo Grande, nesse espaço ritualístico de entrevista ao suporte midiático jornal *Correio do Estado*.

10. Tematização: insatisfação do usuário e benefício de um recurso

O que propõe a discussão sobre o sistema de transporte coletivo é a insatisfação do usuário em utilizar o sistema, pois como já foi mencionado anteriormente, no diagnóstico preparado pela AGETTRAN foi apontado que 64% da população que utiliza esse meio de transporte o fazem por falta de opção.

Outra linha de análise segue por justificar o uso do dinheiro de investimento de R\$ 180 milhões do Programa de Aceleração do Crescimento (PAC). Esses recursos e a exigência de investimentos por parte das empresas justificaram a pesquisa sobre o diagnóstico do sistema de transporte coletivo da capital de Mato Grosso do Sul.

As posições de enunciação estão justificadas baseadas em direitos do cidadão, uma vez que o recurso precisa ser aplicado legitimamente e o contribuinte ou usuário deve ser o beneficiado.

A questão que se explicita no proferimento (1), ressalta invisivelmente “qual” é a qualidade dos serviços prestados pela empresa aqui em questão. Para a análise surtir melhor efeito os “atos de fala” serão divididos em três pontos específicos de satisfação.

A) Do consumidor/entrevistado satisfeito com a qualidade dos serviços prestados pela empresa contratada.

B) Do consumidor/entrevistado insatisfeito com a qualidade dos serviços prestados pela empresa contratada.

Posicionar ou opinar negativamente quanto a uma empresa a qual está sendo utilizado pelo mesmo “sujeito” opinante não é tarefa fácil. O fato requer que esse sujeito tome um posicionamento (aqui no caso o de opinar contra a qualidade desses serviços), culminando com: “um jogo de efeito de linguagem, de jogo de palavras, jogo de estratégias de dizer/fazer da/na linguagem como temas e seus diversos significados enquanto forma de materialização performativa da linguagem” (RODRIGUES, 2011).

Ou seja, a escolha proposital das palavras para que esse sujeito atinja seus objetivos, pois o mesmo estará avaliando, apontando falhas e opinando em nome de 79 milhões de usuários/mês (dados Agetran, 2012). Nesse ato terá que haver um efeito estratégico de impor a necessidade de melhora na qualidade desses serviços oferecidos.

C) O ponto de vista da empresa que fornece a esses consumidores seus serviços.

A posição do sujeito que oferece esses serviços, suas defesas, promessas, omissão e prováveis soluções em longo prazo.

11. O ato de explicar e reivindicar

Nas análises observam-se os atos de fala e em seguida os possíveis jogos de efeito de linguagem a partir dos atos de fala. Dos atos de fala, há uma distinção peculiar, segundo Ottoni (1988, p. 36), “entre sentido e força já que o ato ilocucional é a produção de sentido que opõe à força do ato ilocucionário”. Dessa maneira a força ilocucionária são os verbos que são usados em atos de fala que Austin (1990) categorizou.

- (01) “se for ônibus executivo, levo 20 minutos, mas se for linha regular, o trajeto demora 40 minutos. Se tivesse mais ônibus nas linhas, seria melhor. Também tem que reforçar os ônibus nos horários de pico”.
- (02) “o trajeto da linha que eu uso é até rápido, 15 minutos. Demorado mesmo é o tempo de espera no ponto, que chega a ser de 40 minutos, porque a linha (que atende o Taquarussu) só tem três carros. Tem que melhorar”.
- (03) “falta colocarem placas de identificação das linhas nos pontos e também renovar a frota. A gente paga para andar em sucata, os ônibus da minha linha (Rita Vieira) estão velhos, precisam ser trocados. De zero a 10, o conforto do usuário está em 0,99.”
- (04) “levo 40 minutos para chegar até o terminal e mais 15 minutos para a escola. Precisa melhorar isso e também a superlotação. Tem gente que coloca a culpa nos estudantes, mas como vamos nos locomover se não for de ônibus?”

Nos atos de fala expositivos há uma conformidade em ratificar que o sistema de transporte coletivo é deficiente em vários pontos isso leva a ponderar que nenhuma noção linguística pode deixar de ter sentido e referência, pois segundo Rodrigues (2011),

para que os atos de fala cumpram seus propósitos, Austin afirma que é necessário observar determinadas convenções sociais relacionadas à cultura, circunstâncias específicas de interlocução, sintonia entre os interlocutores, de forma que possa existir o entendimento pleno dos proferimentos, inclusive seus sentidos, força e efeitos.

Dessa forma apreende-se que os efeitos produzidos pelos proferimentos são de que se delimita a eficiência do sistema de transporte coletivo em detrimento do usuário do sistema. Sendo assim marca-se a força do ato de fala pela crença de que o sistema deve atender às necessidades do pagante. Dessa maneira o sistema não está condizente com o fluxo de pessoas que usam o transporte público em Campo Grande.

Nesse jogo pragmático o usuário é pressionado pelo contexto a dizer que o sistema de transporte não é bom pela força que tem o ritual da própria entrevista que de certa forma o impulsiona a fazer algo em seu benefício e assim dizer algo é fazer algo (Austin, 1966).

Dessa forma, é possível pontuar algumas tematizações nos proferimentos: em (01) “se for ônibus executivo, levo 20 minutos, mas se for linha regular, o trajeto demora 40 minutos”, o efeito é diferenciar a classificação do ônibus, colocar certamente que conforme há um pagamento maior pela taxa do ônibus menor é o tempo de espera e consequentemente a satisfação do usuário é maior. Nesse exemplo, a presença significativa é do poder aquisitivo quando se marca a diferença e se pondera com o uso do verbo “demorar”, ato de fala expositivo com força perlocucional da posição enunciativa.

Já em (02), “o trajeto da linha que eu uso é até rápido, 15 minutos. Demorado mesmo é o tempo de espera no ponto, que chega a ser de 40 minutos, porque a linha (que atende o Taquarussu) só tem três carros. Tem que melhorar”, volta-se a questão mencionada de que o sistema de transporte coletivo de Campo Grande é motivo de insatisfação do usuário devido ao número de carros disponíveis. A questão colocada pelo entrevistado deve ser analisada pela capacidade da frota e o número de habitantes, ou seja, é uma questão de ordem administrativa e de recursos públicos. Novamente utiliza-se da palavra “demorar” que aparece como adjetivo derivado do verbo demorar do substantivo tempo.

Apreende-se dos atos de fala (01) e (02) que através dos atos perlocucionais o usuário do sistema de transporte coletivo produz o efeito que se observa no diagnóstico feito pela prefeitura (em anexo). O fato de se fazer necessário a construção de corredores para os ônibus foi alcançado pelo ato de fala com força ilocucional de categoria expositivo quando o interlocutor coloca em discussão a questão do tempo gasto no trajeto de ônibus.

Já em (03), “A gente paga para andar em sucata, os ônibus da minha linha (Rita Vieira) estão velhos, precisam ser trocados. De zero a 10, o conforto do usuário está em 0,99”, a força ilocucional está relacionada ao sistema de tributos, ou seja, o cidadão se fazendo valer de seu direito de pagante usa o verbo “pagar” como força ilocucional exercitiva reivindicando o seu direito garantido através das leis. É uma posição de assumir-se como consumidor e usar o espaço midiático que lhe foi oferecido para cobrar os seus direitos.

Em (04), “Precisa melhorar isso e também a superlotação. Tem gente que coloca a culpa nos estudantes, *mas como vamos nos locomover se não for de ônibus?*”, é necessário recorrer à ordem de funcionamento do espaço em que o interlocutor se percebe enquanto força ilocucionária expositiva dessa maneira é preciso observar as maneiras de

frequentar um lugar, aos processos complexos... e aos mil modos de instaurar uma confiabilidade nas situações sofridas, isto é, de abrir ali uma possibilidade de vivê-las reintroduzindo dentro delas a mobilidade plural de interesses e prazeres, uma arte de manipular e comprar-se. (CERTEAU, 1994, p. 50)

Já que o interlocutor observa o problema da superlotação, porém justifica-se e se percebe como parte responsável pelo problema. Observa-se essa justificativa pela força ilocucional “tem uma certa força ao dizer algo” Austin (1990), pela circunstância em que o interlocutor frequenta esse lugar de passageira e estudante.

12. Pontos específicos de satisfação

1. Se for ônibus executivo, levo 20 minutos, mas, se for linha regular, o trajeto demora 40 minutos. Se tivesse mais ônibus nas linhas, seria melhor. Também tem que reforçar os ônibus nos horários de pico.

No início do proferimento (Austin) (1), há um efeito comparativo com as vantagens de se pagar um pouco mais (já que o ônibus denominado “executivo” é cobrado pela passagem um valor superior as linhas denominadas “regulares”) e ter um serviço de melhor qualidade (no caso

o tempo estimado da viagem). Assim, referido proferimento (1), no seu primeiro parágrafo, mostra que a empresa em questão deixa uma segunda opção aos seus usuários (no caso o ônibus executivo). Também não há no decorrer do enunciado qualquer vestígio do ato de “total insatisfação”, mas sim, pontos de referências a respeito de melhorias.

Os pontos mais visíveis nos “atos de fala” do proferimento (Austin) (1) que demonstram a não insatisfação desse usuário está na parte do enunciado, “Se tivesse mais ônibus nas linhas, seria melhor”, e na “Também tem que reforçar os ônibus nos horários de pico”.

Ou seja, o usuário do proferimento (1), acredita que o transporte coletivo do município está bom, mas pode ficar melhor. Quanto ao tempo mencionado pela mesma, ficar sem possibilidades de hipótese, já que não se menciona qual é esse trajeto percorrido pela mesma.

2. O trajeto da linha que eu uso é até rápido, 15 minutos. Demorado mesmo é o tempo de espera no ponto, que chega a ser de 40 minutos, porque a linha (que atende Taquarussu) só tem três carros. Tem que melhorar.

O proferimento (02) não se posiciona (ao menos no 1º parágrafo) negativamente, ao contrário o usuário usa o termo “rápido” (mesmo não mencionado qual é esse trajeto) o que significa que, neste ponto, o serviço supre suas expectativas. Também quando salienta o termo “melhor”, ou seja, “está bom”, não necessariamente o suficiente, mas também não totalmente ruim..., ou seja, não há no proferimento (02) uma total negação quanto a qualidade dos serviços utilizados pelo mesmo.

- (03) Falta colocarem placas de identificação das linhas nos pontos e também renovar a frota. A gente paga para andar em sucata, os ônibus da minha linha (Rita Vieira) estão velhos, precisam ser trocados. De zero a 10, o conforto do usuário está em 0,99. O proferimento (3) reflete nitidamente o total descontentamento do usuário.

- (04) Levo 40 minutos para chegar até o terminal e mais 15 minutos para a escola. Precisa melhorar isso e também a superlotação. Tem gente que coloca a culpa nos estudantes, mas como vamos nos locomover se não for de ônibus?

O proferimento (04) expõe o tempo do trajeto que o mesmo percorre, porém não há possibilidade de averiguar se esse é o tempo necessário para que as linhas as quais esse usuário utiliza faça o percurso, pois em momento algum cita qual é esse percurso... O “ato de fala” no primeiro parágrafo não explicita uma total negatividade... A negação (não total) vem na sequência, porém a mesma quando diz “precisa melhorar” não está apontando diretamente o “negativo”, mas expondo ponto de referen-

cias para mudanças positivas... Quanto ao último enunciado, quando o usuário diz que culpam os estudantes, não está acentuando desprestígio à empresa, mas comparando seus direitos (no caso de estudante) de ir e vir... Enfim, no proferimento (04) não há explícito e nem oculto um gesto de condenação na qualidade dos serviços oferecidos pela empresa em questão.

13. A posição de expectativa e comprometimento

Pelo exposto da matéria (*Correio do Estado*, 21/05/2012), os recursos que devem ser aplicados após a publicação de edital de licitação para implementação de nova estrutura do sistema de transporte de Campo Grande que levará mais conforto e agilidade ao usuário do sistema de transporte da capital.

Os investimentos virão dos recursos do PAC (Programa de Aceleração do Crescimento), e são estimados em cerca de R\$ 180 milhões. A exigência de investimentos recai sobre as empresas de transporte que precisam investir R\$ 40 milhões no primeiro ano de contrato e pelo menos R\$70 milhões nos anos seguintes numa realidade dos próximos vinte anos.

Entre as expectativas enumeradas pela AGETRAN, estão a redução do tempo gasto nos trajetos entre 20% e 25% com a construção dos corredores de transporte exclusivos, construção de terminais e ampliação da frota.

- (01) Com os corredores nós vamos conseguir, de uma forma mais rápida, que o tempo de espera nos terminais (que hoje varia de 10 a 15 minutos) seja menor do que hoje (Representante da AGETRAN).
- (02) Com a central semafórica, que deverá estar instalada até o fim do ano, consegue-se otimizar o sistema e priorizar os semáforos para o transporte coletivo (Representante da AGETRAN).
- (03) O que vai resolver com propriedade são os corredores de ônibus. Hoje nós temos veículos de até 18 metros de comprimento disputando espaço com carros, motocicletas, caçambas de lixo estacionadas. Não há mobilidade para oferecer uma viagem com maior velocidade (Representante da ASSETUR).

Em (01), “Com os corredores *nós vamos conseguir*, de uma forma mais rápida, *que o tempo de espera nos terminais* (que hoje varia de 10 a 15 minutos) *seja menor do que hoje*” (Representante da AGETRAN), os atos de fala expressam a força ilocucionária na categoria verbal comissi-

vos, pois na posição de prestador de serviço o interlocutor demonstra intenção no proferimento performativo “cumprindo o intento desejado” Rodrigues (2011).

Em (02), “Com a central semafórica, que deverá estar instalada até o fim do ano, consegue-se otimizar o sistema e priorizar os semáforos para o transporte coletivo” (Representante da AGETTRAN), nos atos de fala há uma expectativa de que se atribuir modalidade ao sistema semafórico o usuário será beneficiado diretamente pela eficiência do sistema.

Em (03), “Hoje nós temos veículos de até 18 metros de comprimento disputando espaço com *carros, motocicletas, caçambas de lixo estacionadas*. Não há mobilidade para oferecer uma viagem com maior velocidade” (Representante da ASSETUR), nos atos de fala se esclarece que a falta de mobilidade no trânsito da capital é devida à variedade de formatos de veículos, há uma evidenciação, ou seja, que não fique dúvida por parte do interlocutor que a ocupação do espaço é determinante no funcionamento com precisão do sistema de transporte coletivo da cidade.

14. Considerações

Os “atos de fala” (AUSTIN, 1999), após analisados levam a constatar o que veicula em meios de comunicação diversos, até mesmo no do senso comum, ou seja, no “boca a boca”, que se a pretensão for obter uma prestação de serviços de qualidade, necessita-se de averiguar a história e observar se essa prestadora de serviços estacionou no seu desenvolvimento/crescimento e melhorias ou não. Cabe também observar, se o município oferece requisitos para que essa mudança aconteça e se o trânsito do mesmo é favorável para abarcar essas mudanças necessárias expostas aqui por esse consumidor/requerente.

Também foi possível constatar que o numero maior se fez em torno da insatisfação pela qualidade desses serviços e que as reivindicações vieram acompanhadas por um conjunto de propostas sugestivas e que a empresa que presta esse serviço é conhecedora da necessidade dessas mudanças. As tematizações não foram expostas (pelos dois lados interessados), totalmente explícitos (RODRIGUES, 2011), porém o efeito dos “atos de fala” (AUSTIN, 1999), cumpriu com o papel a eles designados, de um lado os requerentes e de outro as justificativas e as promessas. Nos atos de fala analisados considera-se que falar é firmar compromissos, ter o direito de reivindicar algo que julga importante nas relações de consu-

mo, explicar suas opiniões e posições nas relações entre consumidor e prestador de serviços. Sendo que as posições sempre estão em oposição devido ao jogo de efeito de linguagem e pelas próprias regras de ocupação dos espaços sociais.

Pelos atos de fala estudados o gesto dos atos delimita a hipótese de que pelas oposições nas posições enunciativas é possível compreender o funcionamento do sistema de transporte de Campo Grande, uma vez que a própria limitação do suporte midiático fornece dados que não permitem toda a apreensão do real. Dessa maneira, é possível refletir sobre a problemática do sistema de transporte que deveria agradar a grande maioria, porém não é possível resolver os problemas de forma igualitária e sim adotar medidas paliativas que em um primeiro momento possam parecer pequenos atos de fala, mas que nos próximos vinte anos, devem ser considerados novamente, pois a realidade das relações sociais serão outras.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

DE CERTEAU, Michel. *A invenção do cotidiano: 1 artes de fazer*. Petrópolis: Vozes, 1994.

RODRIGUES, Marlon Leal. *Linguagem, identidade, gênero, história*. Rio de Janeiro: Sindicato Nacional dos Editores de Livros, 2011.

Sistema Integrado de Transportes-SIT. Disponível em:
<http://www.pmcg.ms.gov.br/agetran/canaisTexto?id_can=1016>. Acesso: 17/06/2012 às 08h56

**TRILHAS URBANAS DO RIO IMPERIAL:
O ESPAÇO DA CIDADE NA OBRA DE JOSÉ DE ALENCAR**

Ana Clara da Silva Campêlo (UFAC)
anaaclara@hotmail.com

Luciana Nascimento (UNICAMP, UFRJ e UFAC)

1. Introdução

O espaço urbano relaciona-se com a história e a cultura. A cidade é também um registro, uma materialização de seu próprio construto histórico e trata-se de um local em que o poder se instala, seduz e aterroriza, e mais ainda, é um “campo por excelência das diferenças” (GOMES, 1994, p. 43).

Até 1822, ano em que se proclamou a Independência do Brasil, predominavam, no Rio de Janeiro, os hábitos socioculturais tradicionais, como os religiosos, então ampliados por uma “sociabilidade desenraizada”, ou seja, que está relacionada a um local que não lhe pertence e que implicaria outras formas de convivência e entretenimento. Neste período, o espaço da rua era ainda muito frequentado pelo homem e não pela mulher. Mas a partir da segunda década do século XIX, em particular, as formas de sociabilidade mudaram consideravelmente. A sociedade fluminense volta-se a rua, aos cafés, aos lugares sociais públicos e foca-se a rua do Ouvidor como ponto de encontro e comércio, tornando-se ela um espaço-símbolo de modernidade, para o qual a elite se dirigia a fim de fazer compras, tomar chá, ver e ser vista, e projeta-se – de acordo com Nedell em “um espaço restrito com cerca de 1,6 km², dentro de cujos estreitos limites pulsara o coração da cidade do Rio de Janeiro”.

Pode-se perceber que a literatura do século XIX captou o contexto social e as ideias políticas, com ênfase no racionalismo, que segundo Robert Nisbet, implica em “preservar o que está estabelecido, ser contrário à mudança ou inovação” (p. 62). As ideias conservadoras presentes em uma sociedade têm uma razão de ser e existir, possuem como “referencial um aspecto da sociedade plenamente interessado na manutenção ou conservação da ordem (...)” (COMTE, *apud* NASCIMENTO, 2000, p. 34).

Assim, tanto as modificações urbanas quanto as expressões literárias em partes didática e ilustrativa, tornaram-se foco de análise de uma

transformação que atingia diversas partes do mundo. Essa nova forma de olhar o social foi representada na literatura romântica, que destacou de forma trágica, irônica e romantizada os contornos de uma sociedade em ânsia por fixar suas identidades e reverenciar novos heróis, buscando estes mais reais, inclusive e ensejando uma morada mais agradável e bem vista pelo “outro”, a medida que a modernidade se potencializava.

2. O Rio Imperial

No Brasil a partir da segunda metade do século XIX, a incipiente urbanização se caracterizou pela afirmação da modernidade, cuja repercussão incidiu principalmente na adoção do paradigma europeu de cidade, cujo centro de peregrinação em busca de mercadorias importadas estava representado pela rua do Ouvidor e também por outros espaços de sociabilidade, tais como: a Confeitaria Colombo.

No rastro de Paris, inicialmente o Rio de Janeiro, capital do Império, depois da República teve em suas representações literárias, os melhoramentos urbanos e a vida social, a partir da formação de uma classe burguesa que se constituiu como consumidora de cultura e usuária do espaço urbano. Nesse mesmo momento de transformação do espaço urbano na capital imperial, passou a infligir (com maiores índices) sobre o Brasil a preocupação com duas epidemias mortíferas: a febre amarela e a cólera - a primeira principalmente entre estrangeiros, nos períodos de 1850 a 1854 e o cólera epidêmico atacando algumas províncias que chegavam a matar escravos como moscas (FREYRE, p. 114).

A peste espalhou tristeza por todo o país e a ineficiência da medicina científica do século XIX, tão incerta e frágil como os demais saberes e práticas de cura, gerou uma verdadeira pluralidade de práticas curativas que disputavam espaço junto ao número excessivo de doentes. Surge a ação dos médicos sanitaristas no Rio de Janeiro, que então se investiram da “missão” de sanar a cidade de suas mazelas que, estimada por um relatório do ministério do Império da época, alcançavam mais de um terço da população carioca.

Numa população de 166.000 habitantes a doença causou, segundo as estimativas do médico Pereira Rego, 90.658 amareletos e 4.160 mortos, no auge, que começou com os meses “calmosos” de janeiro, fevereiro e março, fez de 80 / 90 vítimas por dia (BENCHIMOL, 1992, p. 113).

Como expõe Sidney Chalhoub no seu trabalho “Cidade febril –

Cortiços e epidemias na Corte Imperial”, o exemplo mais significativo da intervenção do governo brasileiro na higiene pública no século XIX foi a política de combate às habitações coletivas, iniciada ainda no império. Decididos a eliminar os “miasmas” que julgavam responsáveis pela insalubridade da cidade, denegrindo sua imagem no exterior, as autoridades empreenderam uma verdadeira batalha contra os cortiços e estalagens, contando, para isso, com a ajuda da Academia de Medicina, da Inspetoria de Higiene Pública e da polícia. O aumento populacional associado ao novo surto epidêmico, ocasionou a intensificação da campanha contra os cortiços. Sob pressão da Inspetoria de Higiene, vários foram demolidos – agravando ainda mais a situação habitacional –, inclusive o Cabeça de Porco, o maior deles, que chegou a abrigar cerca de 2000 pessoas.

A vacina contra as doenças que assolavam o país não tinha sido bem recebida. Aponta-se também a “ignorância” do povo como problema, pois muitos sacerdotes do culto a Omulu (onde residia a ideia de controle dual - o deus que mata é o que cuida), encarregados de traduzir “o que o Deus dizia”, acabam vendo a varíola como ajuda para “purificar” a população. Tal purificação, no entanto, faz parte de uma visão cristã histórica que se pode perceber desde a literatura antiga e mesmo no século XIX, onde os autores românticos captaram o contexto social e as ideias políticas, com destaque para o positivismo que tinha por lema “controlar cada individualidade para ordenar toda a sociedade” (COMTE, *apud*. NASCIMENTO, 2000, p. 34). Assim, o corpo feminino e suas enfermidades tornaram-se temática da arte literária romântica e o século XIX transformou sua manifestação pulmonar em febre romântica, que atingia jovens que desabrochavam para a vida e para o amor.

Essa nova sensibilidade em relação aos males do peito foi representada na literatura romântica, que destacou o lado trágico e, consequentemente, atraente dos heróis. As representações da Tísica como doença espiritualizada tornaram-se parte do senso-comum da época. Na visão de Sontag (1984, p. 24), há associação com as qualidades atribuídas aos pulmões, que pertenciam à parte superior e espiritualizada do corpo. Uma doença dos pulmões era uma doença da alma. Ao contrário de doenças epidêmicas – que vitimavam uma comunidade inteira – a Tísica traz em si a noção de individualidade, e não por acaso foi a primeira enfermidade a ser articulada à noção do indivíduo. A doença era uma maneira de tornar o enfermo interessante, sobretudo pela confrontação imediata com a morte. Dessa forma, há toda uma galeria feminina com suas enfermidades, que figura na obra de José de Alencar, quaisquer que sejam seus

nomes: Diva, Lucíola ou Lucia, Aurélia etc.

A temática social será percebida, portanto, em obras como as de José de Alencar, que escreve em 1856 como se captasse o que estava no “ar” da modernidade romântica: a consciência da inadequação do molde clássico aqueles tempos. A presença do espaço urbano surge como cenário para a movimentação de seus personagens e a posição destes na dentro da cidade expressa também simbolicamente a origem do Brasil. Em *A Viuvinha*, por exemplo, apaixonado por Carolina, na véspera do casamento, Jorge se encontra com o Sr. Almeida, seu tutor. Este o avisa: “-O senhor está pobre!” Bem como Seixas e Aurélia, tem contas a ajustar com a falta de lastro. Com o pouco que dispõem os heróis de Alencar têm que propiciar a origem do Brasil e liquidar as dívidas.

É a visão do país sob os indivíduos públicos presente nas obras literárias, que segundo Lucia Helena, em seu livro *A Solidão Tropical: O Brasil de Alencar e a Modernidade* (p. 69), defrontam-se constantemente com a solidão, a contradição de puros sentimentos e a engenhosidade social. Características de um movimento social que refletiam nas obras. Segundo Ribeiro “A literatura e a expressão da índole, do caráter, da inteligência social de um povo ou de uma época”.

3. José de Alencar

Os discursos ficcionais, por estarem diretamente ligados ao imaginário, conduzem uma relação entre o homem e a fantasia e consequentemente interagem com a idealização de objetos e cenas. O espaço urbano e sua organização é um material de significados tanto pelas obras materiais, como a arquitetura e as artes plásticas, quanto na literatura. A demonstração de interesse em representar o ambiente, por sua vez, possibilita essa relação a partir das narrativas do espaço de forma geral, mime-tizando características que em particular na literatura se fortificam pela expressão das palavras, que em suma, possuem um inerente e inexplicável poder. Deste modo, diferentes perspectivas podem ser concebidas a partir do objeto retratado através de discursos ficcionais, pois a manifestação pode ultrapassar a realidade.

Embora o leitor ideal não seja uma entidade simétrica e homóloga ao leitor real com o qual ele se assemelha, a sua constituição é, em essência, um recurso do narrador com o objetivo de “ocultar o estatuto ficcional da narrativa” (REIS; LOPES, 1988, p. 53). O contrato da ficcionalidade

dade, estabelecido como um momento de um mundo possível, aceito em relação à construção da obra não exige uma ruptura com a realidade extratextual e acaba por remeter ao mundo real. Assim, o leitor e o autor estabelecem um pacto que é fundamental para o consentimento das verdades na narrativa. A “referência metafórica” faz com que haja uma fusão de dois horizontes, o do texto e o do leitor, além da interação entre o mundo da ficção com o mundo real.

Barthes (1984, p. 131) discute a inclusão de elementos na narrativa que parecem simulares ao real, o “efeito real”, que se dá a partir da enumeração de elementos, com refutes de minúcias, fator este que se coaduna com os pressupostos do romance romântico, que por seu turno, almejava “uma verdade no romance”.

Assim, no âmbito da literatura brasileira, encontram-se uma diversidade de referências aos espaços da cidade do Rio de Janeiro, em particular, em autores cuja produção se inscreve no século XIX. Como exemplo deste movimento e como foco da seguinte discussão, José de Alencar, precursor do romantismo literário no país, abordou a realidade que o cercava muitas vezes mostrando o espírito nacionalista através de uma visão focada a reflexão sobre a forma literária brasileira de seu tempo e retratou em seus textos diversos perfis femininos que dialogavam com a realidade local, as influências da sociedade patriarcal da época e a idealização de modelos femininos que serviam de exemplos para as leitoras do sexo homônimo.

A descrição minuciosa dos espaços, como para a descrição dos salões em seu aspecto decorativo ou os arredores de onde se enquadravam as cenas, Alencar utiliza a técnica do “efeito de real” (BARTHES) para convencer o leitor dos aspectos visuais dos ambientes e espaços diversos.

No período dessa “transcrição” para o romance alencariano, a cidade do Rio de Janeiro passava por mudanças urbanas e sociais, marcadas por um afrancesamento das elites muito representado nas obras alencarianas. De acordo com Broca, a cidade do Rio de Janeiro foi denominada “Cidade Maravilhosa”, por Herman Melville, romancista norte-americano, autor de *Moby Dick* (1851). Na cidade, Alencar representa a alta sociedade vivendo em um ambiente de luxo e requinte e sustentado sob valores e paradigmas estrangeiros.

Como então capital do império, o Rio de Janeiro assistiu a duas importantes transformações no final do século XIX. A começar pelas revoluções locais e pela própria abolição da escravatura, as mudanças ur-

banísticas do centro do Rio de Janeiro estão vinculadas a um projeto de Brasil Moderno. Coincidindo com o paradigmático marco da revolução francesa e da nova era para a indústria e população da França, o novo regime brasileiro trazia um novo rosto aos operários assim como uma nova visão sobre a cidade ideal. E esta cidade ideal tinha como referência direta a cidade de Paris, o arquétipo paradigmático do espaço urbano e social.

Neste contexto, José de Alencar publicou uma série de romances regionalistas ou sociais cujo objetivo era retratar o Brasil. Nesses romances, denominados regionalistas, são focalizados diferentes tipos humanos e ambientes distantes da corte retratando para além da trama romanesca entre os protagonistas dos romances, um ambiente de expansão da economia urbana carioca.

E se falar de Brasil nos mil e oitocentos significava encarar um rosto de múltiplas faces, como a de uma cultura patriarcal e conservadora em oposição a outra com pretensões de liberalismo e atualização no que dizia respeito as relações internacionais, também o Romantismo com sua característica de oposição ao movimento anterior e ao mesmo tempo retomada de um valor cultural histórico, se fez contraditório.

Acrescentando ao perfil do brasileiro o rosto de seus personagens, as narrativas de José de Alencar sublinham, com veia irônica, o caráter mutante dessa (e a do país) identidade. No segundo capítulo de *A Solidão Tropical – O Brasil de Alencar e a Modernidade*, Lucia Helena nos questiona com o título intrigante “Somos todos pós-românticos?” que referencia as contribuições do Romantismo para o mundo atual, principalmente no tocante ao legado da Utopia. Segundo ela, a riqueza do movimento moderno foi de tal ordem que se torna difícil defini-lo e é, “queiramos ou não, uma crítica moderna da modernidade”.

Em Alencar, a modernidade que o romantismo anunciava dialoga com a melancolia de um “pré-moderno” aparentemente perdido. Alencar mistura a missão de um ufanismo da construção nacional e a contradição tanto quanto a utopia estará na descrição de uma natureza ideal e divinizada, escrita e recriada em mesas de escritórios, sem o deslocamento ao lócus a que se fazia referência direta.

4. O Rio de José de Alencar

Falar sobre o Brasil do século XIX, em especial o Rio de Janeiro,

é fazer uma alusão a capital francesa; parâmetro de comparação e referência de luxo e bom gosto. Nos romances urbanos, mais especificamente nas obras *Cinco Minutos* e *A Viuvinha*, Alencar expressou em suas narrativas delineações da cidade capital do império, significando ali antes de mais, a compreensão de uma sociedade brasileira em busca de uma construção identitária, destarte, ele reivindicou o direito dos brasileiros a uma língua e uma literatura com fisionomia própria, protestando contra os puristas, que achavam que nossos escritores deveriam seguir o estilo lusitano, escrevendo tal como se fazia em Portugal.

Na segunda metade do século XIX, as histórias na sua maioria, seguiam o padrão do típico romance de folhetim, retratando a alta sociedade carioca com todas as suas belas fantasias de amor. O romancista, no entanto, vai além da abordagem do amor como tema central. De acordo com Ruth Cavalieri, "para Alencar, a geografia da cidade só é visível enquanto cenário onde se projetam em mudanças e contraste de valores de ordem ética e espiritual." (CAVALIERI, 1996, p. 24). E são esses os aspectos que verdadeiramente aqui se buscam para daí extrair a figuração da cidade brasileira da literatura que Alencar assumia.

O romance *A Viuvinha* se enquadra na categoria dos chamados romances urbanos do período. O livro traz à tona o cotidiano e os elementos que permearam o Segundo reinado. Narrado em terceira pessoa – o narrador está contando a história da novela para uma prima – a obra possui todas as características do estilo romântico. O enredo traz a história de Carolina e Jorge. O rapaz que herdara uma grande fortuna do pai, devido ao gasto excessivo com jogos, mulheres e outras coisas que dependem uma boa quantidade de dinheiro, vê-se na miséria, deixando, ainda, de pagar as letras do pai, que seriam facilmente solvidas com a herança que foi mal utilizada. Antes de saber que estava pobre, Jorge noivara com Carolina, uma bela moça de quinze anos. Quando soube, então, que havia ficado desprovido de recursos, ele é tomado de um sentimento que o deixa apático, deprimido diante de seu casamento.

O amor, contudo, é mais forte. Os jovens se casam em uma cerimônia simples. Na noite de núpcias, o rapaz com medo de que Carolina e a família descobrissem que ele manchara o nome do pai ao não quitar os seus débitos, toma uma drástica decisão e se suicida. A partir deste fato, o leitor é levado a conhecer a história de amor criada por Alencar, que tem como cenário as ruas e lugares do Rio de Janeiro do século XIX.

A idealização da figura feminina é uma das características deste

dois romances aqui citados. A personagem Carolina, de *A Viuvinha*, é a clássica donzela do romantismo, uma moça jovem, virgem e pura de coação, que nutre por Jorge um amor genuíno. A personagem central masculina, apesar dos erros que cometeu com a fortuna do pai, tenta se redimir ao optar por uma vida cheia de privações na tentativa de recuperar a sua fortuna perdida. Neste ínterim, ao longo da história, o narrador frisa a importância dos valores morais da época, alguns destes que estão vigentes até hoje.

Por estar compreendida entre os romances urbanos, existem críticas a alguns comportamentos burgueses. O mais importante, no entanto, é frisar que, além de existir na obra uma grande exaltação ao Brasil, cujo narrador vê como um excelente país, o espaço urbano do período é constantemente mencionado. Já no início o autor cita o nome de uma praia e de um dos morros cariocas, situando, assim, os personagens: “Se passasse há dez anos pela praia da Glória, minha prima, antes que as novas ruas que se abriram tivessem dado um ar de cidade às lindas encostas do morro de Santa Teresa”. (ALENCAR, 1992, p. 1)

Os referenciais físicos (arquitetônicos) e sonoros (sinos e relógios) pontuam a caminhada e o sentimento amoroso do personagem Jorge, que era atraído pelas tentações mundanas da rua do Ouvidor com todo o seu luxo e também passante de ruas como a da Rua da Lapa:

Jorge ganhou a rua da Lapa, seguiu pelo Passeio Público, e dirigiu-se à Praia de Santa Luzia. Quando Jorge chegou ao lugar onde hoje se eleva o Hospital da Misericórdia, esse lindo edifício que o Rio de Janeiro deve a José Clemente Pereira, o horizonte se esclarecia com os primeiros clarões da alvorada. Um espetáculo majestoso se apresentava diante de seus olhos; aos toques da luz do sol parecia que essa baía magnífica se elevava do seio da natureza com os seus rochedos de granito, as suas encostas graciosas, as suas águas límpidas e serenas. Era o templo do suicídio. (ALENCAR, 1992, p. 14)

O narrador vai mostrando o caminho percorrido pelo personagem e parece ao mesmo tempo se encantar pelo edifício, ou seja, o “lindo hospital”, ao mesmo tempo em que admira com encanto a beleza que compõe a tela de fundo natural, composta pelas rochas, as águas e o céu com toda sua magnitude.

O narrador compara o Brasil e outros países, mostrando as imagens que ele mesmo criara para mostrá-las ao leitor:

Não tínhamos, como a Inglaterra, esse manto de chumbo, que pesa sobre a cabeça dos filhos da Grã-Bretanha; esse lençol de névoa e de vapores, que os envolve como uma mortalha. Não tínhamos, como a Alemanha, o idealismo

vago e fantástico, excitado pelas tradições da média idade, e, modernamente, pelo romance de Goethe, que tão poderosa influência exerceu nas imaginações jovens. Ao contrário, o nosso céu, sempre azul, sorria àqueles que o contemplavam; a natureza brasileira, cheia de vigor e de seiva, cantava a todo o momento um hino sublime à vida e ao prazer. O gênio brasileiro, vivo e alegre no meio dos vastos horizontes que o cercam, sente-se tão livre, tão grande, que não precisa elevar-se a essas regiões ideais em que se perde o espírito alemão. (ALENCAR, 1992. p. 14-15)

Por vezes, a representação da cidade expressa uma sensação de inocência perdida, o que provém, entretanto, de uma referência moderna europeia preocupada com os avanços tecnológicos. Alencar vive a dicotomia entre os mundos, mesmo porque tenta expressar todas as cores do Brasil durante suas obras, e mesmo contempla o país em seus aspectos naturais embelezados nas narrativas, como o por do sol e as alvoradas.

Em *A Viúvinha*, o narrador cria uma espécie de memória e uma epistolografia ficcional para o livro dedicando-o a uma suposta prima e é nessa dedicatória que faz o seu movimento mnemônico dos espaços da cidade. Alencar tinha em mente um projeto muito claro de, com sua ficção, desenhar a largos traços o esboço de nossa identidade nacional ou de uma pátria brasileira, como muito bem a denominou Cavalcanti Proença. (PROENÇA, 1977: p. XVIII). E tendo-se por não episódica sua incursão pela política, o autor viveu num tempo em que a narrativa era baseada nos escritos dos viajantes, que erigiram o mito de cidade grande ao Rio de Janeiro, cuja ficcionalização é incorporada pelos folhetins da época, em especial por Alencar.

Faz parte de seu projeto fincar os pés no Rio de Janeiro, *lócus*, aonde chegou e se instalou a família real, sendo que posteriormente, a cidade vai se estruturando com a chegada de profissionais dedicados a variados serviços, tais como: grandes floristas, livrarias, jornais, confeitarias e perfumistas na rua do Ouvidor.

Cinco anos decorreram depois dos tristes acontecimentos que acabamos de narrar. Estamos na Praça do Comércio. Naquele tempo não havia, como hoje, corretores e zangões, atravessadores, agiotas, vendedores de dividendos, roedores de cordas, emissores de ações; todos esses tipos modernos, importados do estrangeiro e aperfeiçoados pelo talento natural.

Em compensação, porém, ali se faziam todas as transações avultadas; aí se ratavam todos os negócios importantes com uma lisura e uma boa-fé que se tornou proverbial à praça do Rio de Janeiro.

A cidade de então recebeu reflexos das iluminadas galerias de Paris, feitas no estilo *Art. Nouveaux*, de vidro e ferro. E é nesses espaços

que transitava a elite, encantada pelo garbo e ar europeu do lugar, que por seu turno trazia importado para o Brasil também, o costume da boemia francesa e de seus artistas frustrados, em geral, filhos de burgueses.

A boemia surgiu em Paris, como fruto da Revolução Francesa, onde Boêmio e Burguês adjuravam um ao outro, sendo que o boêmio era um burguês jovem. Segundo Seigel: “[Boêmia] foi a apropriação dos estilos de vida marginais pelos burgueses jovens e não tão jovens, para a dramatização da ambivalência em relação as próprias identidades e destinos sociais”. (SEGIEL, 1992, p. 19-20).

Assim, como na parisiense, a boemia carioca dramatiza a experiência dos intelectuais franceses em uma terra distante, sem uma tradição histórica de uma civilização de séculos, mas de qualquer maneira, inauguram uma nova sensibilidade, experimentando os artigos de luxo e o flunar pela cidade. Vê-se a caracterização do personagem Jorge como o típico boêmio local, que, órfão, chegando à maioridade, toma conta de seu avultado patrimônio e começa a viver;

Essa vida dos nossos moços ricos, os quais pensam que gastar o dinheiro que seus pais ganharam é uma profissão suficiente para que se dispensem de abraçar qualquer outra. Temos, infelizmente, muitos exemplos dessas esterilidades a que se condenam homens que, pela sua posição independente, podiam aspirar a um futuro brilhante. Durante três anos o moço entregou-se a esse delírio do gozo que se apodera das almas ainda jovens; saciou-se de todos os prazeres, satisfez todas as vaidades. As mulheres lhe sorriram, os homens o festejaram; teve amantes, luxo, e até essa glória efêmera, auréola passageira que brilha algumas horas para aqueles que pelos seus vícios e pelas suas extravagâncias excitam um momento a curiosidade pública. (ALENCAR, 1992, p. 02)

Os grupos boêmios ao estilo europeu, que delineada por Murger, não é de “vagabundos e filantes”, mas descritiva de jovens artistas, em especial escritores. Na verdade, o personagem antes referido do livro de José de Alencar, apesar de não apresentar ao leitor uma atividade homônima, demonstra o mesmo tom melodramático especialmente ao se tratar posteriormente de suas dificuldades financeiras, aberto a nova organização social, numa atmosfera histórica não vivida só por ele.

Em *Cinco Minutos*, a primeira obra do romancista José de Alencar, publicada em 1856, sob a forma de folhetins pelo jornal Diário do Rio de Janeiro, também construído como carta para “D. prima” do anônimo narrador, que se propõe a contar não um “romance”, mas uma “história curiosa”. Notamos, então, alguns outros aspectos da sociedade e do espaço urbano carioca. “Logo no dia seguinte fomos para Andaraí, onde

ela alugara uma chácara, e aí, graças a seus cuidados, adquiri tanta saúde, tanta força, que me julgaria boa se não fosse a sentença fatal que pesava sobre mim (...)"

O título faz referência direta ao tempo que um rapaz, personagem principal, que se atrasou "cinco minutos" para pegar o ônibus no bairro do Andaraí e ao pegar o ônibus seguinte, senta-se casualmente ao lado de uma mulher, ficando curioso para ver-lhe o rosto, que estava coberto por um véu, mas, surpreende-se ao perceber que ela permite que lhe segure as mãos e lhe beije o ombro. De repente, ela desce do carro, murmurando-lhe uma frase da famosa ópera *O trovador*, de Verdi: *Non ti scordar di me* ("Não te esqueças de mim") e desaparece, sem deixar pistas.

Seduzido pela enigmática mulher, ele tenta localizá-la durante dias, mas em vão. Aos poucos, vai conseguindo algumas informações sobre ela e espanta-se com os recursos da jovem para permanecer incógnita. Finalmente, consegue encontrar-se com ela e descobre tratar-se de uma jovem de 16 anos chamada Carlota, que há tempos o amava sem que ele soubesse. Por isso, ela tinha tido aquele comportamento no ônibus e já o teria procurado, não fosse um trágico obstáculo: ela sofria de tuberculose e tinha pouco tempo de vida.

Mais algumas peripécias impedem a aproximação dos dois. Ela parte com a mãe para a Itália, em busca de melhores ares, e ele as alcança em Nápoles, vencendo uma série de dificuldades. Carlota não melhora e parece estar à beira da morte. Uma tarde, sentindo chegar o seu fim, ela pede ao amado que, nesse último momento, receba nos lábios a sua alma. Eles se beijam. É o primeiro beijo de amor que eles trocam. Nesse instante, ocorre um verdadeiro "milagre de amor". Carlota sente uma estranha força nascer dentro dela e, a partir desse momento, readquire a saúde. Os médicos, mais tarde, explicam essa reação como efeito das mudanças de clima, mas para os dois trata-se de um milagre provocado pela intensidade do amor.

Os deslocamentos e as viagens são frequentes dentro da narrativa. Os personagens em seus deslocamentos de navio rumo à Europa, por exemplo, representam a sociedade do período oitocentista, preocupada com os referenciais europeus, marcando a origem do gosto pela música e pela cultura. Carlota e o seu amado se casam e permanecem na Europa por um ano; retornam ao Brasil e se estabelecem no campo.

Vimos procurar em nossa terra um cantinho para escondermos o mundo que havíamos criado. Achamos na quebrada de uma montanha um lindo retiro,

um verdadeiro berço de relva suspenso entre o céu e a terra por uma ponta de rochedo. Aí abrigamos o nosso amor e vivemos tão felizes que só pedimos a Deus que nos conserve o que nos deu; a nossa existência é um longo dia, calmo e tranquilo, que começou ontem, mas que não tem amanhã.

O que evidencia a atividade do homem social do Rio de Janeiro, ainda dividido entre cidade e campo, enfatizando no Brasil, a nostalgia do campo, mesmo com a necessidade de urbanização do país, segundo os referenciais universais ocidentais:

Eis, minha prima, a resposta à sua pergunta; eis por que esse moço elegante, como teve a bondade de chamar-me, fez--se provinciano e retirou-se da sociedade, depois de ter passado um ano na Europa.

Podia dar-lhe outra resposta mais breve e dizer-lhe simplesmente que tudo isto sucedeu porque me atrasei cinco minutos.

Desta pequena causa, desse grão de areia, nasceu a minha felicidade; dele podia resultar a minha desgraça. Se tivesse sido pontual como um inglês, não teria tido uma paixão nem feito uma viagem; mas ainda hoje estaria perdendo o meu tempo a passear pela rua do Ouvidor e a ouvir falar de política e teatro.

Esta retirada da cidade para o campo ocorre nos dois romances aqui analisados, pois, seus personagens, além de viverem estórias de amor parecidas, moram no mesmo lugar:

Jorge e sua mulher são hoje nossos vizinhos; têm uma fazenda perfeitamente montada. Para evitar a curiosidade importuna e indiscreta, haviam imediatamente abandonado a corte. A boa D. Maria já está bastante velha. O Sr. Almeida partiu há seis meses para a Europa, tendo feito o seu testamento, em que instituiu herdeiros os filhos de Jorge. Carlota é amiga íntima de Carolina. Elas acham ambas um ponto de semelhança na sua vida; é a felicidade depois de cruéis e terríveis provanças. As nossas famílias se visitam com muita frequência; e posso dizer-lhe que somos uns para os outros a única sociedade. Isto lhe explica, D..., como soube todos os incidentes desta história.

Sendo assim, os dois romances possuem estórias que se cruzam. Ambos são compostos por uma personificação pura e perfeita de mulher, com o espaço urbano, e modificado pela modernidade, do Rio de Janeiro e personagens que vivem amores cheios de provações e que, no final, passam por dias plenos de felicidade longe da cidade a qual vêm como algo que macularia o casto e incontestável amor que os envolve.

Assim, como no Brasil dessa época respiravam-se os ares do progresso e das transformações vindas da França, a influência da cultura francesa e de seus produtos amplia-se e, em determinados momentos, confronta-se com a cultura inglesa e com outras marcas registradas largamente em diferentes obras histórico-literárias. Esse olhar voltado para

a Paris passa a significar a negação das relações com a cultura portuguesa, seu modelo de colonização imposto e uma mudança radical vivenciada pelo país, conforme ilustra Freyre (1977, p. XXIV).

O Barão Haussmann foi o responsável pela nova configuração dada à cidade-capital francesa Paris, no início do século XIX. Um projeto urbanístico ousado com alargamento de avenidas e medidas de higienização e embelezamento do centro, cuja consequência acabou sendo o desalojamento dos “miseráveis”. O projeto auxilia as classes mais abastadas que se tornam grandes investidores e ganham fortunas com a especulação imobiliária. O mesmo acontece no Rio de Janeiro, quando o processo de esvaziamento da famosa rua se acentuou a partir da execução do projeto arquitetônico de Pereira Passos.

A nova paisagem atendia ao projeto político de uma elite que pretendia afirmar-se sob novas práticas. A construção do espaço urbano da rua do Ouvidor como forma de apagamento das raízes e da construção de uma nova identidade assemelha-se a todo o processo que buscava o romantismo, tendo como parâmetro a cultura europeia, em negação ao caldo cultural do português colonizador. E José de Alencar, indivíduo presente no contexto social supracitado, faz referência a da rua do Ouvidor do século XIX em várias de suas obras, como em *A Pata da Gazela*:

– Ao escritório de papai: talvez ele queira vir conosco. Na volta passaremos pela rua do Ouvidor, respondeu a mais esbelta, cujo talhe era desenhado por um roupão cinzento. (*A Pata da Gazela*. ALENCAR, p. 03).

Ou:

Nesse momento, porém, dobrando a rua da Assembleia, se aproximara um moço elegante não só no traje do melhor gosto, como na graça de sua pessoa: era sem dúvida um dos príncipes da moda, um dos leões da rua do Ouvidor; mas desse podemos assegurar pelo seu parecer distinto que não tinha usurpado o título. (*A Pata da Gazela*. ALENCAR, p. 06).

Nesse sentido, é interessante observarmos as figuras são narradas passando pela rua: o próprio protagonista, o jovem sedutor Horácio:

Horácio de Almeida, o nosso leão, voltou a casa à hora do costume, quatro da tarde.

Os sucessivos encontros da rua do Ouvidor; a conversa no Bernardo; a visita indispensável ao alfaiate; as anedotas do Alcázar na noite antecedente; a crônica anacrônica do Rio de Janeiro, chistosamente comentada; algumas rajadas de maledicência, que é a pimenta social; todas essas ocupações importantes, que absorvem a vida do leão, distraíram Horácio a ponto de se esquecer ele do objeto guardado no bolso do paletó. (*A Pata da Gazela*, ALENCAR, p. 07).

Ou:

Quanto ao seu companheiro, fumava o seu charuto, olhando para todas as vidraças de lojas por onde passava e apreciando essa exposição constante de objetos de gosto, que já naquele tempo tornava a rua do Ouvidor o passeio habitual dos curiosos.

De repente soltou uma exclamação, e apertou com força o braço de seu amigo. (*A Viuvinha*. ALENCAR, p. 17)

Tendo como referência os esplendores e os hábitos do segundo Império da França, a rua do Ouvidor deixa de ser uma viela, tornando-se local de comodidade, abrigando em suas *maisons* as mais famosas modistas, e projeta-se como um espaço concorrido, elegante, local de encontro, em que era possível adquirir toda espécie de acessórios adequados ao modo de viver e vestir de homens e mulheres pertencentes à elite carioca.

Desta pequena causa, desse grão de areia, nasceu a minha felicidade; dele podia resultar a minha desgraça. Se tivesse sido pontual como um inglês, não teria tido uma paixão nem feito uma viagem; mas ainda hoje estaria perdendo o meu tempo a passear pela rua do Ouvidor e a ouvir falar de política e teatro. (*Cinco Minutos*. ALENCAR, p. 17)

Naquele contexto histórico, embora nem todos ocupassem o mesmo status econômico, frequentavam os mesmos locais, além de advogados, políticos, comerciantes e, também, literatos, funcionários públicos, banqueiros bem-sucedidos, em síntese, a elite ascendente de um modo geral que, de forma ostensiva, negava suas raízes e perseguia um ideal de afrancesamento, “enquanto paradigma de superioridade e de cultura identitária hegemônica”. (LIUTI, p. 87)

No século XIX, em diferentes suportes literários, jornalísticos e históricos, a rua do Ouvidor tenta se aproximar as ruas elegantes de Paris e pode ser definida como a superposição de Paris sobre a cidade do Rio de Janeiro, esta como periferia do mundo e aquela como local em que já se consolidava o sistema capitalista. Assim, a rua do Ouvidor pode ser vista como metonímia espacial do Rio de Janeiro, talvez, até do Brasil urbano, no século XIX, sob a perspectiva das elites e não do povo em geral.

A rua simboliza a própria cidade que tentava mudar conforme padrões cosmopolitas, notadamente parisienses, na tentativa de superar a História de colonização do Brasil e tornar a cidade um reduto da elite que se dizia francesa, ideal de imagem procurado naquele momento.

5. Considerações finais

José de Alencar, portanto, além da sua vivência com um autêntico cidadão carioca oitocentista, demonstra em seus romances urbanos muito mais do que os charutos e os passeios dos rapazes do referido momento, mais do que os homens embuçados nas madrugadas atendendo às expectativas boemias e nos revela um sujeito atento aos debates da sua época, qual seja: o estabelecimento de uma nacionalidade na literatura.

O conjunto de seus romances aborda uma gama de temas que, praticamente, cobre toda extensão daquilo que se considerava o Brasil. Assim, sua obra de romancista mostra as faces do Brasil em regiões e problemas mais diferenciados, tendo em vista a ideia de compor uma nacionalidade brasileira. Seja a temática urbana; a presença do indígena; o romance histórico; sejam as crônicas romanceadas; sempre há em Alencar o projeto de construir, no plano da ficção, uma ideia de nacionalidade brasileira através da ficcionalização das diversas fases históricas do país. (MARTINS, 2005, p. 245).

Se a cidade é a paisagem do *flâneur*, a rua é sua moradia. É ela que “conduz o flanador a um tempo desaparecido”. Este não se alimenta apenas daquilo que lhe atinge o olhar, “com frequência também se apossa do simples saber, ou seja, de dados mortos.” (BENJAMIN, 1985, p. 185-186). Estas considerações extraídas da análise que Benjamin faz da *flânerie*, aplicam-se os deslocamentos espaciais dos personagens de Alencar pelas ruas do Rio ainda como cidade do império. Embora ligado ao romance folhetinesco e sua intenção seja de falar do ambiente e dos costumes da corte no Brasil, Alencar pode ser considerado como um cronista da cidade; crônica alimentada da ficção e da história.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALENCAR, Heron: José de Alencar e a ficção romântica. *A literatura no Brasil*, vol. I, tomo II. Rio de Janeiro: Sul- Americana, 1955.

ALENCAR, José de. *A viuvinha*. 3. ed. São Paulo: FTD, 1992.

ALENCAR, José de. *Cinco minutos*. 24. ed. São Paulo: Ática, 1998.

CAVALIERI, Ruth Vilela. O Rio de Janeiro nas obras de Macedo e Alencar. *Literatura e sociedade*. Revista do Departamento de Teoria Literária e Literatura Comparada da FFLCH da USP, n. 1, São Paulo, 1996.

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

FALBEL, Nachmann. Romantismo e Classicismo. In: GUINSBURG, J. *O Romantismo*. São Paulo: Perspectiva, 1993.

GUINSBURG, J. *O Romantismo*. São Paulo: Perspectiva, 1993.

HELENA, Lucia. *A solidão tropical: o Brasil de Alencar e da modernidade*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2006.

NISBET, Robert. Conservadorismo e sociologia. In: MARTINS, José de Souza (Org.). *Introdução crítica à sociologia rural*. São Paulo: Hucitec, 1986.

PROENÇA, M. Cavalcanti. *Estudos literários*. Rio de Janeiro: José Olympio/MEC, 1974.

SEIGEL, Jerrold. *Paris boêmia: cultura, política e os limites da vida burguesa 1830-1930*. Porto Alegre: L&PM, 1992.

**UM ESTUDO SOBRE CATEGORIAS ENUNCIATIVAS
NOS TEXTOS AMAZÔNICOS
DE EUCLIDES DA CUNHA E CONSTANT TASTEVIN**

Camila Bylaardt Volker (UFAC/UFMG)
camilabyla@gmail.com

O Discurso da História, de Roland Barthes, faz um esquadrinhamento da estrutura do discurso histórico. A proposta de Barthes é analisar qual ou quais traços específicos poderiam diferenciar a narração histórica da narração imaginária. Em que nível da enunciação do discurso histórico estaria esta diferença? Neste artigo, acompanharemos o argumento do autor, de maneira a explicitar semelhanças e diferenças entre o discurso histórico e textos de Constant Tastevin e Euclides da Cunha, motivados pela viagem dos autores à região do Acre¹¹³.

A questão que se discutirá é ampla e está na base do discurso que se pretende histórico e do discurso que se pretende literário. De fato, a teoria literária, desde antes que esse campo do saber tivesse se estabelecido como tal, reflete sobre os problemas da representação. Se, de um lado, temos o discurso literário, que assume representar fatos e ficção, de outro, temos o discurso histórico, que pretende representar apenas fatos, sem fazer ficção.

No entanto, a pretensão do discurso histórico esbarra no trato com a linguagem, pois que para se representar devidamente os fatos, a linguagem utilizada deve acompanhar tal pretensão, através da utilização de certos traços (como notações, vocabulário ou outros artifícios) que possam atestar a fidedignidade dos significantes em relação ao referente exterior. Esses seriam os traços específicos, mencionados por Barthes, concernentes à construção textual do discurso histórico, ligados à utilização da linguagem:

O cuidado com a construção textual pressupõe que já não se tome a linguagem como simples modo de referência de conteúdos factuais. Preocupar-se com a construção do texto não supõe considerar-se a verdade (*alétheia*) uma falácia convencional; a procura de dar conta do que houve e por que assim foi

¹¹³ Constant Tastevin (1880-?1963) é um missionário espiritano francês que chega a Tefé, Amazonas, em 1905. Euclides da Cunha (1866-1909), jornalista e engenheiro, dirige-se à Amazônia em 1905 como chefe da Comissão Brasileira de Demarcação de Fronteira entre o Brasil e o Peru, na frente que mapearia o curso do Alto Purus.

é o princípio diferenciador da escrita da história. Ela é a sua aporia. Analiticamente, porém, cabe mostrar os poros que nela se infiltram (LIMA, 2006, p. 37).

Assim como Barthes, Lima argumenta que a escrita do discurso histórico possuiria certos *poros*, os pormenores concretos, que lhe separariam da narrativa qualquer, ou da narrativa que não se pretende como verdade.

Façamos, então, o esquadramento de alguns textos dos viajantes Euclides da Cunha e Constant Tastevin, de modo a demonstrar quais traços específicos do discurso histórico são por eles utilizados. Para começar a tratar do assunto aqui pretendido, é necessário que se faça algumas observações sobre os textos dos autores com os quais pretendemos trabalhar. À época da viagem de Euclides da Cunha e das viagens de Constant Tastevin, o gênero relato de viagem já estava em decadência. De fato, os grandes relatos de viagem foram produzidos entre os séculos XVI e XIX, e, à época dos autores, já existiam outros gêneros e outras formas de publicação que também se adequavam ao objetivo de relatar experiências vividas em viagem (o artigo científico, o artigo de opinião, o relato etnográfico...)

Euclides da Cunha e Tastevin formaram o conhecimento prévio que tinham sobre a região amazônica através de relatos de viagem; eles também fizeram seus próprios de relatos, mas no caso de Euclides da Cunha, o mais expressivo de sua obra sobre a Amazônia é o conjunto de publicações motivado pelo debate em torno de questões motivadas pela viagem, ao que Willi Bolle (2005, p. 13) denomina de *historiografia espacial-territorial*. Já Constant Tastevin, em missão apostólica pela Amazônia Ocidental, informa aos seus superiores sobre suas viagens através de relatos, muitos deles publicados em revistas católicas, mas muitas de suas publicações são orientadas para a etnologia e para a linguística, o que resulta em diversos artigos publicados em revistas especializadas, alguns deles escritos em colaboração com o antropólogo Paul Rivet.

Em *O Discurso da História*, Roland Barthes sugere que o discurso histórico oscile entre dois polos:

Quando as unidades indiciais, num historiador predominam (remetendo a cada instante a um significado implícito), a História é levada para uma forma metafórica e se avizinha do lírico e do simbólico (...). Quando, pelo contrário, são as unidades funcionais as predominantes, a História toma uma forma metonímica, aparenta-se à epopeia (BARTHES, 2004, p. 175).

Podemos estender as categorias de análise mencionadas pelo autor

ao teor dos textos escritos por Tastevin e Euclides da Cunha. Os autores escreveram alguns textos que reproduzem o deslocamento espacial realizado em viagem, orientados pela redação linear dos eventos, em que se percebe a predominância de *unidades funcionais*¹⁴. Por outro lado, temos textos que privilegiam o aprofundamento das questões percebidas em viagem, que se orientam pela análise de questões que transcendem o deslocamento temporal e espacial. Nesses textos predominam as *unidades indiciais*¹⁵.

Tendo feito essa breve apresentação da estrutura da obra dos autores cabe, agora, analisar as categorias do discurso histórico presentes em seus textos.

- **Enunciação**

Inicialmente, analisaremos os aspectos referentes à enunciação do discurso histórico e dos relatos de viagem. Especificamente, nos detemos nos *embreantes da escuta*, nos *embreantes de organização* e nas *referências ao narrador*.

O primeiro grupo de embreantes a se analisar é referente à escuta. De fato, ao redigir os apontamentos que depois serão transformados nos relatos de viagem, os viajantes recebem informações de diversas fontes e as reproduzem, com as devidas adaptações, em seus textos:

Essa categoria foi identificada, em nível de língua, por Jakobson, sob o nome de *testimonial* e sob a fórmula C^c / Ca^2 : além do evento relatado, (C^c), o discurso menciona, ao mesmo tempo, o ato do informador (Ca^1) e a palavra do enunciante que a ele se refere (Ca^2) (BARTHES, 2004, p.164).

Na viagem a um local desconhecido, em que se depende de outras pessoas tanto para execução logística da viagem, quanto para complementar os dados que se possui sobre o local, é extremamente comum que os relatos de viagem estejam recheados de informações provenientes de terceiros. Em Euclides da Cunha, por exemplo, lemos:

¹ As unidades funcionais são os elementos que compõem o sentido geral da obra. Nas palavras de Todorov: "o significado (ou função) de um elemento na obra é a habilidade de fazer correlações com outros elementos na obra e com a obra como um todo" (TODOROV, 1968, *apud* BARTHES, 1975, p. 244).

² As unidades indiciais seriam compostas por índices, "traços da personalidade de personagens, informações que concernem à sua identidade, notações da 'atmosfera' etc." (BARTHES, 1975, p. 247).

Num dia, de julho de 1905, quando chegava ao último *puesto* caucheiro do Purus, uma comissão mista de reconhecimento, todos os que a compunham, brasileiros e peruanos, viram o corpo desnudo e atrozmente mutilado, lançado à margem esquerda do rio, num claro entre as frecheiras. Era o cadáver de uma amahuaca. Fora morta por vingança, explicou-se vagamente depois. E não se tratou mais do incidente – cousa de nonada e trivialíssima na paragem revolvida pelas gentes que a atravessam e não povoam, e passam deixando-a ainda mais triste com os escombros das estâncias abandonadas... (CUNHA, *À Margem da História*. 1966, p. 261-2)

No episódio acima, a precisão descritiva de Euclides da Cunha é utilizada para retratar o resultado de um crime (C^o). O mês, o ano, a localização, o corpo mutilado – o incidente, visto por acaso, ilustra a impunidade e a selvageria que permeavam as relações naquele lugar. O autor relata o que viu e ainda alude à explicação vaga (Ca¹) que se deu ao evento posteriormente; o próprio responsável pela explicação não é nomeado, e a flexão verbal assume a indefinição do sujeito (Ca²). Por mais chocante que tenha sido aquela visão, um corpo feminino mutilado e desnudo, abandonado, sem que se tivesse tido sequer a intenção de escondê-lo, aquilo era um *nonada*, circunstância *trivialíssima* à qual as pessoas eram quase indiferentes. Não se pergunta quem teria sido responsável por tal crime: caucheiros peruanos, seringueiros brasileiros, índios? O corpo da mulher indígena abandonado é mais uma cena a compor a ruína daquela sociedade em vias de se estabelecer.

Constant Tastevin também constrói seus relatos utilizando dados de terceiros. Na viagem ao Riozinho da Liberdade, em 1928, ele narra:

No dizer dos primeiros exploradores, alguns dos quais ainda vivos, havia outrora relativamente muitos índios no Riozinho da Liberdade. Hoje eles quase desapareceram. Os civilizados, peruanos “caucheiros” e brasileiros seringueiros, exterminaram um grande número deles nas expedições ou “correrias” sem perdão. Chegou-se até a arremessar pequenos índios ao ar para recebê-los sob a ponta de um punhal. Foram evidentemente casos excepcionais, tão excepcionais que ainda se fala deles com horror (TASTEVIN, 2009, p. 232).

O padre menciona as ações dos civilizados (C^o) sinteticamente, sem a menção da fonte (Ca²): o evento não possui pormenores como números, lugares, pessoas e datas; poucos e neutros adjetivos são utilizados e não há menções a recortes ou resumos – ainda que se saiba que foram “casos excepcionais”, dos quais apenas um foi relatado.

Dessa maneira, percebemos que o discurso dos viajantes assemelha-se ao discurso histórico, preenchendo as suas notações com pormenores concretos, ainda que as explicações para tais eventos sejam dadas de forma vaga.

O segundo grupo de embreantes é relativo aos “signos declarados pelos quais o enunciante, no caso o próprio historiador, organiza o seu próprio discurso, retoma-o, modifica-o durante o percurso, enfim, dispõe pontos explícitos de referência” (BARTHES, 2004, p. 165).

Nesse caso temos tanto embreantes temporais quanto espaciais, pois que os relatos de viagens de Tastevin e Euclides da Cunha são orientados pelo deslocamento espacial que realizam, porém, pela natureza de suas viagens e pela função que exerciam, as medidas espaciais tomam empréstimos de categorias temporais. Segundo Barthes, esse segundo tipo de embreantes evidencia o atrito entre o tempo da enunciação e o tempo da matéria enunciada. O autor aponta três situações-problema: os fenômenos de aceleração da história (a extensão do texto em relação ao período de tempo ao qual ele se refere); a linearidade do discurso contraposta ao aprofundamento das informações apresentadas; e, por último, o momento de inauguração, em que a história começa a ser contada.

Em relação à primeira situação problema da organização do discurso, podemos fazer uma comparação interessante entre Euclides da Cunha e Tastevin. A eloquência descritiva dos dois autores é significativamente diferente; em relação à paisagem, às experiências e aos eventos da viagem, poderia se argumentar que Tastevin é por demais conciso, o que poderia testemunhar contra a fidedignidade de seus relatos em relação ao que foi vivenciado. De fato, Tastevin é um autor que descreve pouco, aspecto até curioso, uma vez que tal perfil é raro entre os viajantes que visitaram a Amazônia. Diante da eloquência de Euclides da Cunha e de outros autores, Tastevin evita, propositadamente as delongas comuns em tais relatos: “Nada direi da viagem a vapor em um rio interminável, enquadrado por infundáveis florestas virgens” (TASTEVIN, 2009, p. 62). Mas em que modelo de discurso a concisão de Tastevin encontraria seus pares? Segundo Barthes, “a história (o discurso histórico: *historia rerum gestarum*) é, na verdade, o modelo dessas narrativas que admitem preencher os interstícios de suas funções com notações estruturalmente supérfluas” (BARTHES, 2004, p. 188).

Nesse aspecto, então, as narrativas das viagens de Tastevin se afastam do discurso histórico, já que autor assume não preencher os interstícios entre o tempo da enunciação e o tempo do enunciado com descrições inúteis e infundáveis. Tastevin deixa de fazer a “história em ziguezague ou denteada”, pois que não aprofunda o seu discurso linear com árvores genealógicas ou notações que remontam às origens dos lugares e das coisas.

Por outro lado, a organização textual de Tastevin não prescinde das *inaugurações*, “lugares onde se encontram o começo da matéria enunciada e o exórdio da enunciação” (BARTHES, 2004, p. 166). No contexto amazônico, desde o relato de Carvajal, o exórdio é comum em relatos de padres e missionários (cf. Acuña, Carvajal). Já os relatos dos viajantes naturalistas (cf. HENRY BATES, AGASSIZ, LA CONDAMINE), como seria de se esperar, são inaugurados pela data e o local, sem maior precisão além da notificação de que ali é o início da viagem; a narrativa muitas vezes começa *in media res*, estando o viajante já em alto mar ou no rio que irá explorar. De maneira menos efusiva e eloquente do que seus companheiros de fé, Tastevin dá início ao relato de sua viagem ao Alto-Juruá “oferecendo notícias da recente viagem apostólica” (TASTEVIN, 2009, p. 61) que acabara de realizar.

Com a mesma função, lemos a descrição do início da viagem de Euclides da Cunha:

Cumprindo o exposto nas instruções, as comissões de reconhecimento, reunidas na cidade de Manaus, depois de verificados os seus títulos, compararam os seus cronômetros, e prolongaram a sua estada até o dia 5 de abril, em que a Comissão Mista de Reconhecimento do Alto Purus seguiu em demanda do seu destino. Esta demora obrigatória foi ocasionada pelo atraso das Instruções, recebidas poucos dias antes da partida, de sorte que o tempo despendido em Manaus nos desalentava, tornando problemático chegarmos ao termo da viagem de que nos encarregáramos, sobre aumentar grandemente as suas dificuldades, porque a vazante começava naquela quadra e as facilidades da navegação a vapor diminuía ao mesmo passo em que aumentavam as distâncias que deveríamos transpor em canoas num rio de tão dilatado curso (CUNHA, In: *O Rio Purus*, 1966, p. 681).

Inaugura-se, neste ponto, o início dos trabalhos da Comissão, momento em que o autor iniciará a redação dos pormenores da viagem e tomará conhecimento de fatos e incidentes que, posteriormente, se tornarão motivos para artigos que virá a escrever.

O último aspecto a se observar dos *shifters* da enunciação diz respeito à figura do próprio enunciador. O discurso dos viajantes possui a especificidade de ser narrado pela pessoa que vivenciou o que se narra. Barthes comenta a situação:

Temos de mencionar o caso particular em que o enunciador do discurso é ao mesmo tempo participante do processo enunciado, em que o protagonista do enunciado é o mesmo protagonista da enunciação (T^e/T^a), em que o historiador, ator quando do evento, dele se torna o narrador (...). (...) a verdadeira situação do enunciante se manifesta na escolha dos sintagmas com que cerca seus atos passados (BARTHES, 2004, p. 169-170).

Nesse caso, o discurso dos relatos de viagem tangencia os discursos históricos que apresentam a coincidência do historiador narrar algo de que fez parte. No discurso dos relatos de viagem essa situação é condição da enunciação desse gênero.

Em Euclides da Cunha, no *Relatório da Comissão Mista*, o autor faz referência a si mesmo através do pronome *nós*, uma vez que, de fato, o deslocamento se dava em grupo e deveria haver, mesmo que mínima, uma coesão entre os membros da equipe. No entanto, pela diferença de trato, de objetivos e até pela diferença entre as personalidades, o pronome *nós* sofre uma paulatina fragmentação ao longo da viagem, separando-se entre o *eu*, o narrador Euclides da Cunha, e o *eles*, referente ao resto da equipe:

Mas ao chegar naquela tarde à foz do Cavaljani, considerei empresa perdida. (...) Os meus bravos companheiros rendiam-se aos reveses. Atravessei, em claro, a noite. Acocoravam-se à roda de uma fogueira meio extinta; e receberam-me sem se levantarem, com a imunidade de seu próprio infortúnio. Dois tiritavam de febre. Falei-lhes. A honra, o dever, a pátria e outras magníficas palavras ressoaram longamente, monotonamente. Inúteis. Permaneceram impassíveis. Quedei-me, inerte, em uma tristeza exasperada. (CUNHA, In: *O Valor de um símbolo*, 1966, p. 530)

A caracterização do narrador é feita em oposição ao resto da equipe: se eles estão acorados e doentes, o narrador está de pé e ainda tem forças. Fala e em seu discurso notamos palavras comuns ao pensamento republicano de Euclides, surdas ao contexto da situação de enunciação. No entanto, o narrador não é impassível ao sofrimento dos outros e deixa-se, inerte, arrebatar pela tristeza.

Em Tastevin, há o predomínio da utilização do pronome em primeira pessoa e os sintagmas que o cercam geralmente são verbos de ação (cheguei, levantei-me, celebrei, remei, fiz, benzi...) e quase não há adjetivos ou substantivos que caracterizem o estado emocional e físico do padre.

- **Enunciado**

Na segunda parte do texto, Barthes analisa o enunciado histórico para demonstrar os recortes feitos de forma a criar unidades de sentido. Essas unidades de sentido não são o referente e não são ainda o discurso: o referente já foi nomeado, mas ainda carece de uma sintaxe que lhe dê um predicado. Nesse sentido, vemos que, novamente, os relatos de via-

gem possuem estruturas semelhantes às do discurso histórico:

O enunciado histórico, assim como o enunciado frásico, comporta “existentes” e “ocorrentes”, seres, entidades e seus predicados. Ora, um primeiro exame deixa prever que uns e outros (separadamente) podem constituir listas relativamente fechadas, por conseguinte passíveis de dominar, em suma, *coleções*, cujas unidades acabam por repetir-se mediante combinações evidentemente variáveis (BARTHES, 2004, p. 171).

O discurso dos viajantes é organizado à partir de uma orientação espacial, de maneira que o leitor pode acompanhar os passos da viagem. A congregação de unidades temáticas, no entanto, parece ser necessária para que se explicitem assuntos relativos a determinado trecho do percurso ou mesmo para que se faça compreender categorias discursivas relativas à dinâmica social, econômica, histórica ou científica (geográfica, botânica, zoológica...) da região visitada. Segundo Barthes,

através dessas unidades temáticas, o mais das vezes prisioneiras de uma palavra, reencontramos unidades do discurso (e não mais apenas do conteúdo); atingimos assim o problema da denominação dos objetos históricos: a palavra pode economizar uma situação ou uma sequência de ações; ela favorece a estruturação na medida em que, projetada em conteúdo, ela própria é uma pequena estrutura (BARTHES, 2004, p. 172).

Em Euclides da Cunha, especialmente dentro do *Relatório da Comissão Mista*, o autor estabelece unidades temáticas como orientação para explicações que serão estabelecidas à partir da viagem, da leitura de vasta bibliografia sobre o assunto, e da reflexão sobre questões que aparecem em campo, mas transcendem a conjuntura local. Vejamos algumas dessas unidades: *A viagem; O rio Purus e seus afluentes; O Clima; Caracteres físicos da região e seus povoadores; A história da geografia do Alto Purus; O povoamento; A navegabilidade*. Essas unidades temáticas serão, ainda, subdivididas em outras pequenas categorias.

A intenção de Euclides, no *Relatório*, transcende a descrição dos eventos vivenciados; as unidades temáticas apontam para intenção primeira da Comissão brasileira, que era delimitar a fronteira entre o Brasil e o Peru, através da demanda de *uti possidetis*, requerida pelos seringueiros brasileiros. Nesse ponto, cabe notar que a grandiloquência e o patriotismo de Euclides se faz visível em pequenos detalhes: “Realmente, o Purus, um dos mais tortuosos cursos d’água que se registram, é também dos que mais variam de leito” (CUNHA, *Rios em abandono*, 1966, p. 238).

É curioso que certos temas vivenciados durante a viagem e exclu-

ídios do relatório oficial venham a ser apresentados em artigos posteriores, como é o caso do cadáver da amauaca, que aparece primeiramente em 1905, em uma entrevista a um jornal de Manaus:

Duas horas antes de alcançarmos aquele ponto, tínhamos visto, atirado no barranco esquerdo do rio, num claro, entre as frecheiras, o cadáver de uma mulher, uma amauaca. Fora, ao que colhemos depois, trucidada pelos bárbaros, que rondavam por perto numa ameaça permanente e surda (CUNHA, *Entrevista ao Jornal do Commercio*, 1966, p. 506-507).

Nessa ocasião, o autor descreve de forma sucinta a cena, mas aprofunda a explicação de sua morte. Se, no primeiro trecho, a índia tinha sido morta por vingança e essa explicação é referida por um sujeito inexistente, no segundo trecho, o assassinato foi cometido por bárbaros que ameaçavam não só a população local, mas também os viajantes. No entanto, a fonte da informação continua vaga, referenciada nos termos *ao que colhemos depois*, e poderíamos inquirir: de quem e como foi colhida essa informação?

Os relatos de Tastevin aqui analisados são orientados espacialmente, e apenas em algumas de suas publicações encontramos uma divisão em unidades temáticas (cf. *Os kachinauas comedores de cadáveres*, de 1925). De forma geral, as experiências do autor são relatadas linearmente, sem aprofundamentos, a não ser como introdução, sob a forma de apanhados históricos – muito resumidos – da região (cf. *No Môa*, de 1914; *Na Amazônia*, de 1914; *O rio Muru*, de 1925).

Outro aspecto a respeito do qual Barthes chama a atenção e que merece também consideração em relação ao discurso dos relatos de viagem diz respeito ao estatuto:

Ora, o estatuto do discurso histórico é uniformemente assertivo, constativo; o fato histórico está ligado linguisticamente a um privilégio de ser: conta-se o que foi, não o que não foi ou foi duvidoso. Enfim, o discurso histórico desconhece a negação (BARTHES, 2004, p. 173).

Assim como o discurso histórico, o discurso dos relatos de viagem também desconhece a negação; só se pode narrar algo que tenha sido, ainda que de forma indireta, vivenciado e, em última instância, se narrativas com um alto grau de incerteza vierem a participar de um relato de viagem, estão sempre cerceadas – são atribuídas a outrem e cercadas de sintagmas que atestam seu grau de incerteza: são eventos ocorridos em locais distantes, desconhecidos e sem nomeação de uma fonte precisa.

Nesse sentido, há que se observar o comentário de Lima (2006, p.

61) sobre a passagem do discurso da épica para o discurso que viria a se tornar o discurso histórico: o discurso épico era proferido por alguém investido de autoridade por entidades sobrenaturais (as Musas); o discurso de Heródoto, orientado pelo que foi recolhido de uma tradição oral, se solidifica com base no que “me disseram ou presenciei e julgo ser verdadeiro”. Já em Tucídides, “a vista é o critério essencial capaz de tornar possível uma história verdadeira”. No caso dos relatos de viagem, a enunciação conjuga informações recolhidas do que se observou e do que se ouviu dizer. Fatalmente, o que se ouve dizer é mesurado com base naquilo que se pode observar e aí podemos imaginar que quanto mais o universo amazônico é “desvendado” pelo olhar estrangeiro, mais os casos ouvidos eram avaliados de acordo com critérios de verossimilhança – em Carvajal, Rojas e Acuña, por exemplo, o que se pode ver e ouvir não pode ser propriamente medido em relação a um critério de verdade, pois que se desconhece os recônditos grotões em que os casos estranhos acontecem. Já no século XX, Tastevin e Euclides da Cunha podem classificar o que é ouvido de acordo com categorias de gênero que têm mais ou menos semelhança com a realidade – é o caso dos momentos em que os narradores informam sobre lendas, mitos e crenças, uma denominação para episódios pouco verossímeis.

- **Significação**

O terceiro aspecto analisado por Barthes no que diz respeito ao discurso da história é relativo à sua significação. Segundo o autor, o discurso histórico é pautado por um paradoxo:

o fato nunca tem mais que uma existência linguística (como termo de um discurso), e, no entanto, tudo se passa como se essa existência não fosse senão a “cópia” pura e simples de uma outra existência, situada num campo extra-estrutural, o “real” (BARTHES, 2004, p. 177).

A própria concepção do que o termo “real” e seus derivados significam são alvo de discussão (cf. JAKOBSON, 1978), mas, no caso do discurso histórico, devemos observar uma operação dupla através da qual esse “real” é apreendido: inicialmente o referente é destacado, funcionando como o regulador de um discurso voltado para grandes feitos (*res gestae*). Num segundo momento, com o significado diminuído e confundido com o próprio referente, o esquema semântico é reduzido a dois elementos, o significante e o referente. O discurso da história segue esse modelo e acredita “fazer a economia do termo fundamental das estruturas

imaginárias, que é o significado” (BARTHES, 2004, p. 177). Assim, a narração histórica conclui o seu círculo paradoxal: “a estrutura narrativa, elaborada no cadinho das ficções (através dos mitos e das primeiras epopeias), torna-se, a uma só vez, signo e prova da realidade” (BARTHES, 2004, p. 179).

Ao levar essa discussão para o âmbito das narrativas de viagens, vemos que os viajantes padecem, muitas vezes, da ilusão retórica de atribuir à própria redação dos eventos experimentados o status de realidade.

Euclides da Cunha possuía um nível avançado de reflexão e pesquisa sobre o Brasil. À época de sua viagem para Amazônia, o autor já tinha se consagrado com *Os Sertões*, em que sua inquirição e análise da situação social em Canudos demonstra, no mínimo, um vasto estudo da história, geografia e sociedade brasileira. No caso da viagem para Amazônia, o autor estava preparado para a empreitada antes mesmo de saber se dela iria participar. A conversa com o Barão do Rio Branco, que antecedeu a sua nomeação como chefe da comissão brasileira, foi decisiva, uma vez que o Barão pode perceber o preparo técnico, discursivo e político de Euclides da Cunha para a missão diplomática.

Além disso, o escritor escrevera artigos em jornais sobre o assunto antes de realizar a viagem¹¹⁶. Não é raro observar em seus textos, um conhecimento profundo da economia e dinâmica local, além de uma quantidade expressiva de citações que vão desde os relatos mais antigos sobre a Amazônia até específicos detalhes cartográficos analisados em expedições recentes, como é o caso das variadas referências à expedição do cientista William Chandless.

No entanto, tamanho conhecimento sobre a Amazônia não é capaz de eximir o escritor de preconceitos, e o próprio Euclides afirma:

Ao revés da admiração ou do entusiasmo, o que sobressalteia geralmente, diante do Amazonas, no desembocar do dédalo florido do Tajapuru, aberto em cheio para o grande rio, é antes um desapontamento. (...) mas como todos nós desde mui cedo guizamos um Amazonas ideal, mercê das páginas singularmente líricas dos não sei quantos viajantes que desde Humboldt até hoje contemplaram a *Hylae* prodigiosa, com um espanto quase religioso – sucede um caso vulgar de psicologia: ao defrontarmos o Amazonas real, vemo-lo inferior à imagem subjetiva há longo prefigurada (CUNHA, *À Margem da História*,

¹¹⁶ São eles: “Fronteira Sul do Amazonas: Questão de Limites”. *O Estado de S. Paulo*, 14/11/1898; “Conflito Inevitável”, *O Estado de S. Paulo*, 14/05/1904; “Contra os Caucheiros”, *O Estado de S. Paulo*, 22/05/1904; “Entre o Madeira e o Javari”, *O Estado de S. Paulo*, 29/05/1904.

A primeira visão da Amazônia provoca um desapontamento em relação à esperada grandiosidade do referente; esse imaginário de grandeza fora estimulado pela leitura assídua de relatos de viagem. O autor só poderá ver a região depois de alguns dias de viagem, após uma noite de insônia e enjoo no navio que o levava Belém a Manaus.

Em relação à análise do homem, Euclides delineia em suas “Impressões Gerais” a premissa que sustentou suas observações: “O seringueiro realiza uma tremenda anomalia: é o homem que trabalha para escravizar-se” (1966, p. 232). Assim, a contrapelo da história oficial, que registra o ano de 1910 como o auge da exploração gomífera, o escritor traz uma nova perspectiva sobre a prosperidade da região, demonstrando que o usufruto das riquezas oriundas da exploração da borracha está restrito aos donos dos seringais e das casas de aviamento, num sistema de exploração dos seringueiros.

Nesse sentido, a observação dos viajantes tende a ser predeterminada, pois os textos serão feitos com base no que já se considera como visível de antemão. Dessa maneira, os exemplos de Tastevin e Euclides não poderiam ser outros, já que o que está além do que está narrado não existiria, uma vez que não seria sequer observado. Essa perspectiva assemelha-se a teoria delineada por Bakhtin a respeito dos romances de viagens:

Daí a percepção – característica de tais romances – dos grupos sociais estranhos, nações, países, modos de vida etc. no espírito do “exotismo”, isto é, a percepção das diferenças nuas, dos contrastes, das estranhezas. Daí também o caráter naturalista dessa modalidade romanesca: desintegração do mundo em objetos particulares, fenômenos e acontecimentos, simplesmente contíguos ou alternantes entre si. A imagem do homem no romance – mal traçada – é absolutamente estática, como estático é o mundo que o cerca. O romance desconhece a formação, o desenvolvimento do homem (BAKHTIN, 2006, p. 206-207).

Assim, imbuído da missão de informar aos seus superiores sobre o exercício da fé e o estado das populações no interior da Amazônia, Tastevin produz textos que possuem características dos romances de viagens, com uma sequência narrativa semelhante à narrativa histórica existente até o século XIX. Em seus textos, vemos a imagem exótica da paisagem e da população (considerada como carente e sofredora de injustiças desde antes da viagem); os fenômenos e acontecimentos são relatados de acordo com o percurso da viagem, sem aprofundamento dos processos sociais, econômicos e políticos que os antecederam. Dessa maneira, as-

sim como a História substitui a narrativa histórica por uma análise mais das estruturas do que da cronologia (cf. BARTHES, 2004, p. 180), a narrativa de viagem de Tastevin acaba por ser utilizada como fonte de informação para redação de outros documentos, estes sim, que analisam e aprofundam a compreensão das estruturas de formação da sociedade local.

O autor, munido de coragem e ambição, vivencia penúrias extremas, que são justificáveis em relação a uma missão maior do que aquelas viagens. A dedicação sacerdotal, claro, é uma dessas missões, mas, a Congregação do Espírito Santo desejava também aumentar a extensão de sua jurisdição e, nesse sentido, os relatos do missionário eram úteis para que se pudesse aprimorar as estratégias de intervenção na região. Além disso, o próprio Tastevin, já em sua primeira viagem à Amazônia, explica seus interesses etnográficos e linguísticos.

Para Euclides da Cunha, a floresta era uma fronteira importante do Brasil, um novo sertão, e dali deveria sair a redação de um livro vitorioso, feito aos moldes do *Paraíso Perdido*:

Se escrevesse agora esboçaria miniaturas do caos, (...) uma miniatura formidável de vastas florestas inundadas e de vastos céus resplandecentes. Entre tais extremos está, com as suas inumeráveis modalidades, um novo mundo que me era inteiramente desconhecido... Além disso, esta Amazônia recorda a genial definição do espaço de Milton: esconde-se a si mesma. O forasteiro contempla-a sem ver, através de uma vertigem. Ela só aparece aos poucos, vagarosamente, torturantemente. (CUNHA, 2000, p. 377)

O livro pretendido não foi concluído, devido à morte prematura do autor. O que temos são artigos e ensaios que seriam desenvolvidos e utilizados em sua composição. O projeto do autor apresenta lampejos de uma descrição minuciosa das condições e consequências de um povoamento à gandaia e torna possível ao leitor um vislumbre de processos históricos dramáticos, que teriam instaurado uma sociedade em ruínas na região Amazônica. Talvez essa condição seja dada pela própria dinâmica natural desse espaço, em que a transformação do ambiente prevê uma contínua destruição e reconstrução das margens dos rios, pela conformação das cheias e das vazantes. Assim como faz o escritor, a sociedade e o rio também estão “destruindo e construindo, reconstruindo e [...] apagando [...] – com a ânsia, com a tortura, com o exaspero de monstruoso artista incontentável a retocar, a refazer e a recomeçar perpetuamente um quadro indefinido...” (CUNHA, *apud* BOLLE, 2005, p. 155).

Ao assumir a pretensão de registrar o que se observou e experi-

mentou em viagem, os autores aqui em questão reduzem o esquema da significação a apenas dois elementos: o significante e o referente. Porém, o significado do que apresentam faz entrever estereótipos comuns da região: os seringueiros abandonados; a floresta selvagem, pouco hospitaleira e virgem; os brancos aventureiros; os índios sujeitos às mais terríveis atrocidades – e, novamente, as palavras de Barthes se fazem necessárias:

Por sua própria estrutura e sem que haja necessidade de recorrer à substância do conteúdo, o discurso histórico é essencialmente elaboração ideológica, ou, para ser mais preciso, *imaginário*, se é verdade que o imaginário é a linguagem pela qual o enunciante de um discurso (entidade puramente linguística) “preenche” o sujeito da enunciação (entidade psicológica ou ideológica). Compreende-se daí que a noção de “fato” histórico tenha muitas vezes suscitado, aqui e ali, certa desconfiança (BARTHES, 2004, p. 176).

O discurso histórico responde a essas desconfianças na própria ordenação de seus fragmentos – os pormenores concretos são dispostos nos textos de maneira a subsidiar um pensamento mais amplo. No caso de Euclides, o autor utiliza esses dados em seu rumo para o ideal, parafraseando uma expressão do próprio autor. Dessas constatações, podemos dizer que os artigos e relatos de Tastevin e Euclides passam pelo crivo do “que realmente aconteceu”; apresentando características estruturais e formais, que concernem ao que denominamos como discurso histórico.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

BARTHES, Roland. *O rumor da língua*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

_____. *Análise estrutural da narrativa*. 7. ed. Petrópolis: Vozes. 1981.

_____. *Roland Barthes por Roland Barthes*. Trad.: Leyla Perrone-Moysés. São Paulo: Estação Liberdade, 2003.

BATAILLE, Georges. *La literatura y el mal*. Buenos Aires: Ediciones el Aleph, 2000.

_____. *La felicidad, el erotismo y la literatura*. Córdoba: Adriana Hidalgo, 2001.

BENJAMIN, Walter. *Sociologia*. Organizador: Flávio R. Kothe. São

Paulo: Ática, 1985. p. 155-164.

_____. *Magia e técnica, arte e política*. São Paulo: Cia. das Letras, 1994.

_____. *Para una crítica de la violencia*. Trad.: Héctor A. Murena. Buenos Aires: Leviatán, 1995.

BOLLE, Willi. O Mediterrâneo na América Latina: A Amazônia na visão de Euclides da Cunha. *Rev. USP*, São Paulo, n. 66, ago. 2005. Disponível em:

<http://www.revistasusp.sibi.usp.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-99892005000300019&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 04-09-2012.

CUNHA, Euclides da. *Um paraíso perdido*: reunião de ensaios amazônicos. Seleção e coordenação de Hildon Rocha. Brasília: Senado Federal, Conselho Editorial, 2000.

_____. *À margem da geografia*. (Obra Completa, Vol. I). Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1966.

_____. *À margem da história*. (Obra Completa. Vol. I). Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1966. p. 223-288.

_____. *Contrastes e confrontos*. (Obra Completa. Vol. I). Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1966.

_____. *O rio Purus*. (Obra Completa. Vol. I). Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1966.

_____. *Outros contrastes e confrontos*. (Obra Completa. Vol. I). Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1966.

CUNHA, Manuela Carneiro da (Org.). *Tastevin, Parrissier*: Fontes sobre índios e seringueiros do Alto Juruá. Série Monografias. Rio de Janeiro: Museu do Índio, 2009.

FAULHABER, Priscila; MONSERRAT, Ruth. *Tastevin e a Etnografia indígena*. Rio de Janeiro: Museu do Índio, 2008.

GUIMARÃES, Leandro Belinaso. Euclides da Cunha na Amazônia: descontinuidades históricas nos modos de ver e narrar a floresta. *História, Ciências, Saúde*. Manguinhos, Rio de Janeiro, v. 17, n. 3, jul.-set. 2010, p. 705-718.

IGLESIAS, Marcelo Piedrafita. *Os Kaxinawá de Felizardo*: correrias,

trabalho e civilização no Alto Juruá. Brasília: Paralelo 15, 2010.

JAKOBSON, Roman. Sobre el realismo artístico. In: TODOROV, Tzvetan (Org.). *Teoría de la literatura de los formalistas rusos*. 3. ed. Cerro del Agua: Siglo Veintiuno Editores, 1978. p. 71-80.

JAUSS, Hans Robert. *A história da literatura como provocação à teoria literária*. Trad.: Sérgio Tellaroli. São Paulo: Ática, 1994.

LIMA, Luiz Costa. *Euclides da Cunha: contrastes e confrontos no Brasil*. Rio de Janeiro: Contraponto, Petrobrás, 2000.

_____. *História. Ficção. Literatura*. São Paulo: Cia. das Letras, 2006.

MAINGUENEAU, Dominique. *Elementos de lingüística para o texto literário*. Trad.: Maria Augusta Bastos de Mattos. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

TASTEVIN, Constant. Na Amazônia – viagem ao Alto Juruá e ao rio Tejo. In: CUNHA, Manuela Carneiro da (Org.). *Tastevin, Parrissier: Fontes sobre índios e seringueiros do Alto Juruá*. Série Monografias. Rio de Janeiro: Museu do Índio, 2009, p. 61-71.

_____. Entre os índios do Alto Juruá. In: CUNHA, Manuela Carneiro da (Org.). *Tastevin, Parrissier: Fontes sobre índios e seringueiros do Alto Juruá*. Série Monografias. Rio de Janeiro: Museu do Índio, 2009. p. 109-127.

_____. No Moa, nos limites extremos do Brasil e do Peru. In: CUNHA, Manuela Carneiro da. (Org.). *Tastevin, Parrissier: Fontes sobre índios e seringueiros do Alto Juruá*. Série Monografias. Rio de Janeiro: Museu do Índio, 2009, p. 72-108.

_____. O “Riozinho da Liberdade”. In: CUNHA, Manuela Carneiro da (Org.). *Tastevin, Parrissier: Fontes sobre índios e seringueiros do Alto Juruá*. Série Monografias. Rio de Janeiro: Museu do Índio, 2009, p. 227-237.

_____. O Alto Tarauacá. In: CUNHA, Manuela Carneiro da (Org.). *Tastevin, Parrissier: Fontes sobre índios e seringueiros do Alto Juruá*. Série Monografias. Rio de Janeiro: Museu do Índio, 2009, p. 172-206.

_____. O rio Muru: seus habitantes, crenças e costumes kachinawá. In: CUNHA, Manuela Carneiro da (Org.). *Tastevin, Parrissier: Fontes sobre índios e seringueiros do Alto Juruá*. Série Monografias. Rio de Janeiro:

Museu do Índio, 2009, p. 136-171.

_____. Os kachinawas comedores de cadáveres. In: CUNHA, Manuela Carneiro da (Org.). *Tastevin, Parrissier*: Fontes sobre índios e seringueiros do Alto Juruá. Série Monografias. Rio de Janeiro: Museu do Índio, 2009, p. 127-135.

_____. Quelques considérations sur les indiens du Juruá. *Bulletins et Mémoires de la Société d'anthropologie de Paris*, VI Série. Tome 10, 1919, p. 144-154.

_____. Sobre os rios da Amazônia. In: CUNHA, Manuela Carneiro da (Org.). *Tastevin, Parrissier*: Fontes sobre índios e seringueiros do Alto Juruá. Série Monografias. Rio de Janeiro: Museu do Índio, 2009, p. 207-226.

TOCANTINS, Leandro. *Euclides da Cunha e o Paraíso Perdido*. 4. ed. Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército, 1992.

_____. *O rio comanda a vida: uma interpretação da Amazônia*. 7. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1983.

VENTURA, Roberto. *Visões do deserto: selva e sertão em Euclides da Cunha*. História, Ciências, Saúde-Manguinhos, vol. V (suplemento), 133-147, julho 1998.

WEINSTEIN, Barbara. *A borracha na Amazônia: expansão e decadência (1850-1920)*. São Paulo: Hucitec/Edusp, 1993.

**VARIAÇÃO LINGUÍSTICA E A CONCORDÂNCIA VERBAL:
UMA ABORDAGEM NO LIVRO DIDÁTICO**

Simone dos Santos França (UEMS)

anhin.1@hotmail.com

Adriana Lúcia de Escobar Chaves de Barros (UEMS)

chaves.adri@hotmail.com

1. Introdução

Ao tratarmos dos temas: língua portuguesa e realidade linguística do Brasil torna-se importante discutir algumas questões, como por exemplo, considerar-se as diferentes variantes do português brasileiro, uma vez que o Brasil é um país multilíngue e conhecido pela sua diversidade. No entanto, a intolerância às diferenças gera discriminação por parte de muitos indivíduos de nossa sociedade. Assim, para admitir e aceitar essa diversidade é necessário deixar o preconceito de lado, tarefa nada fácil.

Um bom exemplo de polêmica causada envolvendo diversidade linguística e variação é a discussão gerada em torno de um dos itens presentes no livro didático “Por uma Vida Melhor”, da coleção “Viver, Aprender”, 2º segmento do ensino fundamental, na seção de língua portuguesa, publicada pela Editora Global, que provocou estranhamento entre professores e outros profissionais, no que se refere ao capítulo 1, intitulado: “Escrever é diferente de falar”. Esse capítulo trata da diferença entre “aprender a falar” uma língua e “aprender a escrevê-la”.

Aprendemos a linguagem oral (informal) desde o nosso nascimento, ouvindo os outros falarem. Desta forma, o ensino desta modalidade da língua não se dá pela sistematização. Não é preciso ir à escola para aprender a falar. Já, para aprender a escrever, é necessário que alguém nos ensine, mostrando que intencionalidade e sistematização são necessárias para o ensino da linguagem escrita.

No capítulo 1 do livro, além de serem ressaltadas outras características da linguagem escrita, a norma culta da língua portuguesa, tida “de prestígio”, é considerada como mais uma variante, dentre tantas outras existentes.

Observa-se, nos objetivos gerais de língua portuguesa dos PCN, a exigência de se “conhecer e valorizar as diferentes variedades do português, procurando combater o preconceito linguístico” (BRASIL, 1998 p.

33), permitindo, portanto, que o Programa Nacional do Livro para o Ensino Médio (PNLEM) aborde as questões da variação e preconceito linguísticos nos livros didáticos adotados.

Assim, esse artigo foi organizado de forma a apresentar referências da trajetória e contribuições dos estudos de variação linguística para o ensino de línguas e em seguida uma análise dos capítulos dedicados à variação linguística e à concordância verbal, no livro didático *português de Olho no Mundo do Trabalho*, volume único, de Ernani Terra e José de Nicola. Por fim, tecemos algumas considerações a respeito da análise realizada.

2. O estudo da variação

Resgatando um pouco da história, encontraremos dados confirmando que a partir de meados do século passado, a área da linguística sofre mudanças significativas. É nesse momento que ocorre a conhecida virada paradigmática, quando os estudos linguísticos começam ser voltados, não mais para o sistema da língua em si, mas também a partir de seu uso. Desta forma, aparecem diversos campos de investigação que promovem uma relação de estudos interdisciplinares. Surgem, então, os estudos sociolinguísticos, dando início a sociolinguística, uma das subáreas da linguística que estuda a língua em uso nas diferentes comunidades de fala. Os olhares e pesquisas passam a voltar-se para as investigações que correlacionam questões linguísticas e sociais. A sociolinguística, iniciada na década de 60, ia ao encontro de desenvolver uma nova concepção do estudo da linguística. De forma bastante ampla, a nova disciplina pretendia dar conta da dimensão sócio-histórica de fenômenos linguísticos, ou seja, dos fatos referentes às variações, mudança linguística, interação entre língua e sociedade.

William Labov um dos nomes mais importantes da sociolinguística inaugura os estudos da teoria da variação em 1963, quando desenvolve uma pesquisa sobre o inglês falado na ilha de Martha's Vineyard, no estado de Massachusetts (EUA). Após sua pesquisa, muitas outras surgiram, como por exemplo, a estratificação social do inglês falado na cidade de Nova York e a língua nos guetos. Sem abandonar a noção de que o linguista estuda a língua, Labov concebe essa língua como forma de comunicação de uma comunidade de fala, que por ser sempre heterogênea, gera sistemas linguísticos heterogêneos e com regras variáveis.

É possível perceber que surgem diferenças em relação às propostas vigentes nas teorias linguísticas do século anterior, uma vez que a língua não é mais vista apenas como um sistema homogêneo e único. A sociolinguística propõe uma visão de língua como sistema heterogêneo e plural, através da qual, a língua se apresenta de diversas maneiras, dependendo do uso feito pela comunidade linguística em questão. A sociolinguística considera a variação como objeto de estudo, entendendo-a como um princípio geral e universal, que pode ser descrita e analisada cientificamente, partindo da ideia de que as alternâncias de uso são influenciadas por fatores estruturais e/ou sociais.

O fenômeno da diversidade linguística em cada sistema se difere do que entendemos por multilinguismo. Um país pode apresentar mais de uma língua, como é o caso do Brasil, onde além do português, há aproximadamente 180 línguas indígenas e línguas dos grupos românico, anglo-germânico e eslavo-oriental, faladas em comunidades multilíngues português/italiano, português/espanhol, português/alemão, entre outras.

As contribuições de Labov nos ajudam a entender que a variação não se dá de forma livre, e sim social e linguisticamente condicionada. Suas pesquisas nos mostram evidências de que a variação é fenômeno constitutivo da língua, portanto, o sistema linguístico comporta regras variáveis que compõem um quadro heterogêneo e a língua passa a ser vista como conjunto de variedades que podem emergir de acordo com uma série de fatores extralinguísticos.

Não obstante, toda língua apresenta variantes mais prestigiadas do que outras, e os estudos sociolinguísticos apresentam valiosas contribuições no sentido de evitar preconceitos linguísticos e adequar a noção de erro, ao pretenderem descrever o padrão real que algumas escolas tendem a desqualificar e banir como expressão linguística natural e legítima. Os sociolinguistas têm-se voltado para a análise dessas relações e o preconceito linguístico tem sido um ponto muito debatido na área, de forma que ainda predominam as práticas pedagógicas enraizadas em diretrizes do tipo certo/errado, tomando-se como referência o padrão culto.

Tais práticas tradicionais não consideram que a tradição gramatical está baseada nos cânones da literatura romântica portuguesa, gerando, desta forma, um padrão artificial e anacrônico (FARACO, 2008), por isso, as regras de nossa tradição gramaticais não são plenamente seguidas pelos falantes de português brasileiro, nem mesmo os mais cultos, dando margem à discriminação e ao preconceito.

No entanto, não podemos desconsiderar a norma culta, isto é, um conjunto de variedades efetivamente utilizadas pelos falantes de português brasileiro, elemento essencial no ensino da língua. A norma culta é considerada pelos linguistas, como o conjunto de fenômenos normais nos usos linguísticos dos falantes cultos, e não um conjunto de prescrições que visam a normatizar os usos da língua. Por isso advogam que, bem mais adequado que assumir o julgamento de certo/errado, seria considerar que as formas linguísticas devem ser adequadas a uma determinada situação de interlocução e aceitam que a norma culta deva nortear o ensino de língua portuguesa, sem que se eliminem as outras formas linguísticas existentes fora e dentro da sala de aula.

3. *A variação linguística e o livro didático*

O livro didático escolhido para análise deste artigo foi *português de Olho no Mundo do Trabalho*, volume único, de Ernani Terra e José de Nicola. Conforme já apontado, a análise do material tem como objetivo verificar como a variação linguística é tratada no capítulo dedicado a esse tema, buscando observar como a concordância verbal, fenômeno linguístico bastante estigmatizado, é abordada.

Para alcançar nosso primeiro objetivo, procuramos, por meio da leitura do sumário do livro, os capítulos que tratam da variação linguística. Encontramos apenas um capítulo, intitulado “Níveis de Linguagem”. Prosseguimos, então, a sua leitura para identificar como o livro trabalha com as noções sociolinguísticas de língua, norma culta e variedades linguísticas. As perguntas que nortearam a análise foram:

1. A noção de língua é apresentada no livro? De que forma?
2. A importância de se conhecer a norma culta é explicada no livro?
3. O livro trata da existência das variedades linguísticas populares e demonstra respeito por elas?
4. O desprestígio da variedade linguística popular e o preconceito linguístico são mencionados no livro?

4. A abordagem da variação linguística no livro didático

Nesse momento passamos a análise da abordagem da variação linguística no livro didático, partindo das noções de língua, norma culta e variedades linguísticas populares, lembrando que para análise consideramos as perguntas norteadoras descritas anteriormente.

Constamos que no livro didático analisado, a língua é definida como “sistema de representação, constituído por palavras e por regras que as combinam em unidades portadoras de sentido, comum a todos os membros de uma determinada sociedade.” (TERRA & NICOLA, 2004, p. 17).

Percebemos que nessa definição, presente no segundo capítulo do livro, as variáveis não foram consideradas, mostrando-se, portanto, desalinhada com a abordagem sociolinguística. Porém, mais à diante, as questões do uso da língua de forma individual e do fato desse uso variar conforme o contexto (ou seja, elementos extralinguísticos), nível social e cultural do usuário e de para quem se está falando são ressaltadas, revelando-nos que a abordagem da variação é feita de forma velada e quase imperceptível.

O capítulo três “Níveis de Linguagem” é iniciado por um texto que propõe reflexão acerca do uso da linguagem. Nesse mesmo capítulo, encontramos uma entrada com o seguinte enunciado: “Nem certo, nem errado: Adequado!”, a seguir:

NEM CERTO, NEM ERRADO: ADEQUADO!

A primeira gramática da língua portuguesa foi publicada em Portugal, no ano de 1536. Reflexo do momento histórico – a Europa vivia o auge do movimento renascentista –, apresentava um conceito clássico de gramática: “a arte de falar e escrever corretamente”. Em outras palavras: só falava e escrevia bem quem seguisse o padrão imposto pela gramá-

tica normativa, o chamado nível ou padrão formal culto. Quem fugisse desse padrão incorria em erro, não importando o que, para quem e para que se estava falando. Qualquer que fosse o interlocutor, o assunto, a situação, a intenção do falante, era o padrão formal culto que deveria ser seguido.

Hoje, entende-se que o uso que cada indivíduo faz da língua depende de várias circunstâncias: do que vai ser falado e de que forma, do contexto, do nível social e cultural de quem fala e de para quem

Nesse momento é feita uma explicação a respeito do uso da utilização da norma imposta conforme a gramática normativa, chamada de “padrão formal culto”, já que os autores não usam a expressão “norma culta”, talvez para fugir da contradição entre norma culta e língua padrão,

que por vezes são postos como sinônimos. No livro é esclarecido ainda que o uso da língua deva seguir a intencionalidade de cada falante e “a linguagem do texto deve estar adequada à situação, ao interlocutor e à intencionalidade do falante”.

Em relação às variedades linguísticas populares, ainda no capítulo três, com os subtítulos: padrão formal e padrão coloquial, os autores fazem uma breve explicação do que seja “padrão culto”, e o que se considera “padrão coloquial”. Percebemos que os autores não usam, nesse momento, o termo “variante” e sim, “padrão” e não apresentam as variedades linguísticas populares de forma pontual. Como podemos ver na explicação do livro, a norma padrão coloquial é aquela que usamos em contextos informais, íntimos e familiares. Porém, mais adiante, ressaltam que a grande dificuldade atualmente por parte dos falantes de uma língua é adequar o nível de linguagem à situação real de uso, comentando ainda ser óbvio, que o registro de maior prestígio social seja o padrão formal culto exigido em concursos, relatórios etc., e finalizam dizendo que existem muitos mistérios entre o que chamam de “rebuscado” e “vulgar”, retomando um poema citado como exemplo de Carlos Drummond de Andrade que abre o primeiro capítulo do livro, também analisado por nós.

5. A abordagem da concordância verbal no livro didático analisado

Para iniciar essa parte da análise, decidimos expor o que os estudos variacionistas têm relatado referente à variabilidade da concordância verbal. Na sequência, apresentamos a abordagem em relação aos mesmos fenômenos pelos livros didáticos. Com isso, pretendemos verificar se o livro analisado pode ser considerado coerente.

Segundo Castilho (2010, p. 411) a concordância verbal é “a conformidade morfológica entre uma classe, (neste caso, o verbo) e seu escopo (neste caso, o sujeito).” Essa conformidade implica que as formas do sujeito e do verbo de um enunciado sejam redundantes, como no exemplo dado por Castilho (2010, p. 411): “As portas da cidade caíram ante o ímpeto das tropas invasoras”.

É importante ressaltar que a concordância verbal é tida como “bom uso da língua”. Desta forma, variedades cultas do português brasileiro exigem que sujeito e verbo concordem; mas o que podemos observar é que nem todos os falantes de português realizam a concordância verbal, em todos os seus usos linguísticos, mesmo em textos altamente

monitorados. Bagno (2011) mostra exemplos nos quais a concordância não é a adequada, conforme a gramática normativa, em textos escritos bastante monitorados, como por exemplo, textos jornalísticos, textos de autores consagrados da língua portuguesa, ou mesmo obras científicas da área de estudos da linguagem. A princípio, acredita-se que o nível socio-cultural do falante seja diretamente proporcional à prática da concordância. No entanto, de acordo com Castilho (2010, p. 413) “pode-se reconhecer que as regras de concordância são variáveis tanto entre brasileiros cultos quanto brasileiros não escolarizados”.

A partir da leitura do sumário do livro didático analisado, percebemos que há apenas um capítulo dedicado ao tema da concordância verbal – o décimo quinto intitulado, “*Sintaxe de Concordância*”. Na abertura do capítulo do livro encontramos um texto que serve como ponto de partida para a discussão do tema, uma vez que na sequência, traz uma série de atividades para serem desenvolvidas pelo aluno, dentre elas uma, onde o aluno deve reescrever algumas orações usando o plural ao invés de singular. Em outro exercício da mesma série pede-se ainda que sejam utilizadas as palavras “meio”, “meia”, “meias”, “meio”, de forma correta, o que exige conhecimento prévio das regras de concordância neste caso nominal. Há também um exercício que trata da harmonia entre verbo e sujeito, que também trata de concordância verbal.

Na sequência, temos uma definição de concordância e, em seguida, faz-se a distinção entre concordância verbal e nominal e suas regras. Primeiramente, observamos a regra geral acompanhada de um comentário a respeito das dificuldades oferecidas, não pela regra geral, mas pelos demais casos em que não são utilizados, conforme as normas gramaticais normativas. E que quanto aos casos específicos que fogem a regra geral, há a exposição dos conflitos entre gramáticos. Na continuação apresenta-se uma série de regras chamadas pelos autores como “*casos particulares*” e seus respectivos exemplos. No final do capítulo nos é apresentado uma sequência de exercícios intitulada “*A Teoria na Prática*”. No exercício de número um, o fragmento de um texto é exposto e logo a seguir pede-se que seja justificada a concordância de um dos termos do texto.

Nesse décimo quinto capítulo reservado à concordância, encontramos um bloco de exercícios que busca mostrar a relação da concordância verbal com o texto. No entanto, por se tratar de obra literária, o texto selecionado, às vezes permite a transgressão em relação à tradição gramatical, como podemos observar a seguir:

Ateoria na prática

1. "Acabavam de soar as 9 e três quartos no relógio do castelo e ele a nada se atrevera ainda. Indignado com a própria covardia, Julien pensou: 'Precisamente no momento em que o relógio bater 10 horas, hei de executar o que durante todo o dia me comprometi a fazer, ou então subo ao meu quarto e rebento os miolos.'" (Stendhal. *O vermelho e o negro*. São Paulo: Abril, 1979, p. 60.)
Com relação ao texto acima:
 - a) Justifique a concordância de "acabavam de soar".
 - b) Qual a função sintática de "no relógio do castelo"?
 - c) Justifique a concordância de bater.
 - d) Reescreva o fragmento "Precisamente no momento em que o relógio bater 10 horas...", omitindo o termo o relógio.
2. Mude o verbo de acordo com as alterações propostas para o sujeito.
 - a) O senador vai se filiar a outro partido.
O senador e o deputado * a outro partido.
Os parlamentares * a outro partido.
 - b) Os jovens de periferia têm valores próprios.
A geração *shopping center* * valores próprios.
Você e eu * valores próprios.
 - c) O turista argentino prefere o litoral de Santa Catarina.
O turista argentino e o uruguaio * o litoral de Santa Catarina.
Os turistas paraguaios * o litoral de Santa Catarina.
Tu e eu * o litoral de Santa Catarina.

Acreditamos que a questão da variação da concordância verbal não deveria ser abordada a partir de um texto literário apenas. Em nossa opinião, fazer isso é seguir a tradição gramatical, arranjando explicações para os chamados "desvios" dos escritores, justificando seus usos da língua e tratando os usos dos usuários comuns da língua como "erro".

6. Considerações finais

Em nossa sociedade, presenciamos, por diversas vezes, atitudes que demonstram o preconceito linguístico. Seja por uma questão social ou econômica, isso acontece porque existe uma grande parte da população que faz uso das variantes estigmatizadas, por não serem as de prestígio.

A discussão referente ao livro didático para o ensino de jovens e adultos "Por uma Vida Melhor" é apenas mais uma amostra do grande preconceito linguístico que permeia nossa sociedade. Não obstante, o livro traz uma proposta de ensinar a norma culta da língua atentando para a variabilidade do fenômeno da concordância. E como sua proposta foi interpretada de forma equivocada, gerou polêmica envolvendo mídia, professores e linguistas. No entanto, entendemos que o enfrentamento do preconceito linguístico em nossa sociedade precisa ser feito. Cabe a cada professor buscar a melhor forma de contribuir para diminuir o preconceito linguístico.

É justamente para contribuir com o trabalho do professor de lín-

gua portuguesa em sala de aula que investigamos no livro didático de ensino médio *português de Olho no Mundo do Trabalho*, volume único, de Ernani Terra e José de Nicola, com o objetivo de observar como a questão da variação linguística é abordada. E com essa investigação, descobrimos que o livro mostra ao aluno que a língua varia, mas não o faz de forma detalhada e adequada, já que não aborda a variação social e alguns termos são evitados pelos autores talvez para não causar confusão.

No que se refere ao tratamento da concordância verbal, no décimo quinto capítulo, dedicado a esse tema, são apresentadas as regras prescritas pela tradição gramatical para a norma-padrão. Depois, essas regras são pedidas em exercícios com frases retiradas de texto e algumas descontextualizadas, o que leva a ideia, popularmente conhecida, de que “o português é difícil”.

Constatamos ainda que o livro anuncia que as variedades linguísticas existem e devem ser usadas conforme as necessidades de comunicação de usuário da língua, mas não é capaz de explicar melhor essas variantes ou mesmo discutir a questão das variedades linguísticas populares – o que não contribui para o combate ao preconceito linguístico.

Consideramos que o livro didático analisado tenha buscado levar ao entendimento de que a língua varia, no entanto, não deixa claro, em que sentido tal variação acontece. Porém, ao abordar a diferença nos fenômenos linguísticos e comentar que existem formas de linguagem estigmatizadas, isto é, de menos prestígio, o livro faz seu leitor lembrar que a linguagem é um fenômeno variável e que as diferentes variedades do português devem obedecer a uma gramática normativa.

Por fim, rezeamos afirmar que o livro discuta o preconceito que recai sobre as variedades linguísticas populares, com clareza. Em nossa opinião, o livro não discute o fato das variedades populares serem “todas válidas”, nem busca debater os motivos que as levam ser estigmatizadas. O obscurantismo que recobre as explicações dos autores nesse ponto especificamente, não ajudará no combate ao preconceito linguístico.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAGNO, M. A. *Gramática pedagógica do português brasileiro*. São Paulo: Parábola, 2011.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. *Parâmetros curriculares naci-*

onais para o ensino médio: Parte II – Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: MEC/SEB, 2000.

_____. Secretaria da Educação Básica; Fundo Nacional do Desenvolvimento da Educação. *Língua portuguesa: catálogo do Programa Nacional do Livro para o Ensino Médio: PNLEM/2009.* Brasília: MEC/SEB, 2008.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa.* Brasília: MEC/SEF, 1998.

CASTILHO, A. T. de. *Nova gramática do português brasileiro.* São Paulo: Contexto, 2010.

CHOMSKY, N. Aspectos da teoria da sintaxe. SAUSSURE, F.; Jakobson, R.; HJELMSLEV, L. T.; CHOMSKY, N. *Textos selecionados.* São Paulo: Abril Cultural, 1978.

FARACO, C. A. *Norma culta brasileira: desatando alguns nós.* São Paulo: Parábola, 2008.

LABOV, W. **Padrões Sociolinguísticos.** São Paulo: Parábola, 2008.

MONTEIRO, José Lemos. *Para compreender Labov.* Petrópolis: Vozes, 2000.

VARIAÇÃO LINGUÍSTICA NA MÚSICA BRASILEIRA

Jorge Luis Vitor Hipólito (UEMS)

jomek@ig.com.br

Nataniel dos Santos Gomes (UEMS)

natanielgomes@hotmail.com

1. Introdução

Desde os tempos mais remotos, os seres humanos necessitam comunicar-se, para buscar abrigo, alimentos, reprodução, ou mesmo para manter as relações sociais. Por meio deste contato instrumental, a comunicação, são celebrados os contratos sociais, possibilitando que as intenções sejam interpretadas e cumpridas ou mesmo compartilhadas. Foram utilizados vários tipos de linguagens, sinais entre outros, dando origem à língua, por conseguinte culminando na fala, processo particular e único de cada ser humano.

Dentro de uma mesma língua podem existir inúmeras variações, uma delas é a variante regional, o mote deste trabalho. Bebendo do conhecimento de Bagno (2007), este conceitua o regionalismo como um dialeto que é usado no cotidiano de determinado grupo de falantes que habitam a mesma região do país. Estes têm a franca possibilidade de produzir enunciados que lhes permitam comunicar-se e compreender-se plenamente, tornando possível o convívio social.

Esta linguagem utilizada nas regiões, os dialetos, são influenciados por vários fatores externos e internos aos indivíduos que lá habitam tais como a condição social, a faixa etária, o gênero (se masculino ou feminino), o ambiente a qual o indivíduo está inserido e algumas diferenças existentes entre as regiões (o clima, posição geográfica, descendência linguística). Neste artigo iremos permear estas condições de maneira sucinta e direta, levando o leitor a compreender as nuances da língua nesta colcha de retalhos que é o nosso imenso Brasil.

A fala regional manifesta a condição de seus falantes, nas mais diferentes variedades, também chamados dialetos sociais ou de ocasião. Assim sendo, as letras/textos de músicas em sua maioria são estilizadas de acordo com a rima, o ritmo e o tema. Deixando de certo modo transparecer as variações supracitadas.

Em 2012 se comemora o centenário do nascimento de Luiz Gon-

zaga, e para homenagear o Rei do Baião, que muito contribuiu para construção da identidade do povo nordestino brasileiro, iremos nos apropriar da letra da música PARAÍBA, de sua autoria e Humberto Teixeira.

Na letra da música observaremos os traços de regionalismo e alguns fenômenos linguísticos. Isso se dá devido à variação linguística existente de região para região. Faremos uma análise comparativa dos principais elementos diferenciadores entre as variedades linguísticas, que tem as características da região nordeste do Brasil, cerne desta composição.

2. O homem e a construção da sociedade

O homem é um ser essencialmente social. Para que existisse a vida em comunidade, foi preciso uma forma de comunicação, para que as intenções fossem interpretadas e cumpridas ou mesmo compartilhadas entre os seres que partilhavam o mesmo ambiente. Fica destacado que a necessidade primordial do ser humano é a comunicação, pois a partir dela, todas as outras necessidades são sanadas. A espécie e o indivíduo se constituem no social, no compartilhamento da cultura e da história.

Buscando a etimologia do vocábulo “comunicar” insta que vem do latim *communicāre*, dividir alguma coisa com alguém, tornar comum. É correto afirmar que cada sujeito pode e deve usar de maneira particular a língua comunitária, originando assim a fala. A fala está sempre condicionada pelas regras socialmente estabelecidas da língua, mas é suficientemente ampla para permitir um exercício criativo da comunicação.

Convergindo para o conceito de Geraldi (2003), este postula que a linguagem é de suma importância no desenvolvimento do indivíduo, sendo ela condição *sine qua non* na apreensão de qualquer conhecimento.

Analisando o processo de formação da nossa sociedade, percebemos que está atrelado ao período de colonização do país, no qual vários aspectos tiveram intervenção na formação da nossa língua. Por tanto, nossa língua é um misto da cultura dos portugueses, dos povos indígenas, também dos povos africanos trazidos para o Brasil que de certa forma já haviam adquirido conhecimento da língua portuguesa, pois, estes habitavam em outras colônias portuguesas.

Assim sendo, onde quer que um povo coabite, seja onde for, em um território, região de um país, nação ou qualquer lugar que seja, sem-

pre estará latente uma determinada língua, representada por uma vasta diversidade linguística, mas, que de alguma maneira seja ela a mais simples que for, realizará o principal fundamento da linguagem, a comunicação.

3. A dicotomia língua x fala

Após complexas pesquisas, Saussure define que esta é sua dicotomia básica, língua e fala, que juntamente com os vocábulos sincronia / diacronia, produz o cerne de seus estudos. Tomando por base a oposição social / individual, seu postulado revelou-se com o passar do tempo extremamente profícuo, e o início de uma nova metodologia de permear a linguística e deu a ela corpus de ciência. Este observou que a língua (langue) fixa-se no âmbito social. Por outro lado o ato da fala/discurso (parole) encontra-se no âmbito individual. Tomou então sua dicotomia e associou-a na Sociologia, uma ciência que surgira a pouco, mas possuía largo prestígio. Desta forma Saussure (p. 16) ousa afirmar: “A linguagem tem um lado individual e um lado social, sendo impossível conceber um sem o outro”. Não obstante, cabe ressaltar que no pensamento de Saussure, a linguagem destaca-se por ser a faculdade natural de fazer bom uso de uma língua, “ao passo que a língua constitui algo adquirido e convencional” (p. 17).

Segundo Nomura (1993, p. 49-50), postula a seguinte definição para as variações linguísticas:

- # Variações diafásicas - Representam as variações que se estabelecem em função do contexto comunicativo, ou seja, a ocasião é que determina a maneira como nos dirigimos ao nosso interlocutor, se deve ser formal ou informal.
- # Variações diatópicas - São as variações ocorridas em razão das diferenças regionais, como, por exemplo, a palavra “abóbora”, que pode adquirir acepções semânticas (relacionadas ao significado) em algumas regiões que se divergem umas das outras, como é o caso de “jerimum”, por exemplo.
- # Variações diastráticas - São aquelas variações que ocorrem em virtude da convivência entre os grupos sociais. Como exemplo podemos citar a linguagem dos advogados, dos surfistas, da classe médica, entre outras.

Com olhos voltados neste sentido, podemos afirmar que a variação aqui abordada é uma interseção entre as variações supracitadas, devido à temática em tela. De forma sucinta, iremos permear esta pluralidade condicionada no fenômeno do regionalismo. A língua oficial do Brasil é o português, desenvolvido e falado pela população em quase sua totalidade, sendo praticamente a única língua usada nos meios de comunicação.

A regionalidade no Brasil é muito diferenciada, devido à colonização das regiões, composta das culturas europeias, da cultura africana da cultura indígena, ou até a mistura delas. Em outras palavras, em cada região brasileira a língua portuguesa sofreu diferentes influências culturais, e por isto incorporou diferentes formas de expressão, o que aos poucos deu origem a diferentes dialetos, diferentes modos de expressar ou representar uma mesma ideia ou história, um mesmo sentimento ou conceito.

4. Mensagem escrita x falada

Para não quebrar a continuidade do que já fora descoberto e experimentado, era preciso transferir este legado a gerações futuras, não deixando para trás tudo aquilo que fora adquirido em termos de conhecimento, cultura, religião e ciência. Com a crescente necessidade de registrar os acontecimentos, o homem criou a escrita. Por esta diferença do falado para o escrito, um texto escrito, necessita essencialmente de um olhar mais crítico, com a finalidade de reunir o maior número de detalhes que possibilitem uma melhor compreensão e interpretação da mensagem inculcada no texto.

Para uma perfeita compreensão da mensagem, devemos unir texto e contexto numa interpretação dialética e íntegra, ou seja, *sincronia* e *diacronia*. Neste contexto, concluiu que a língua é um sistema funcional vivo, acompanha a evolução de seu meio. Fato que iremos nos enveredar ao analisar a fala regional tomando por base a letra de música.

Para sustentar tais afirmações, devemos nos debruçar nas teorias do pai da linguística, Ferdinand Saussure. Em sua visão havia duas formas da ciência linguística vislumbrar a língua: em sua época e através do tempo. Existindo um problema que não foi mensurado na época, com relação a este ponto de vista. Não se pensou no fato de que a língua ocorre, simultaneamente, em seu tempo (estática, numa data específica) e ao

longo dele (dinâmica, num lapso temporal).

Só é possível entender satisfatoriamente uma mensagem escrita na letra de uma música fundindo texto e contexto numa interpretação dialeticamente íntegra.

5. *A música e a sociedade*

Outra forma encontrada pelo homem para deixar registrado seus sentimentos, foi por meio das canções. A música se faz presente em todas as manifestações sociais e pessoais do ser humano desde os tempos mais remotos. Schaeffner (1958) explica que mesmo antes da descoberta do fogo, o homem primitivo se comunicava por meio de gestos e sons rítmicos, sendo, portanto, o desenvolvimento da música, resultado de longas e incontáveis vivências individuais e sociais. De tal modo que uma canção pode marcar uma época, um povo ou mesmo certo ato, quando atrelado a um tipo musical, como é o caso das trilhas sonoras dos filmes de terror.

Os ritmos são uma das primeiras comunicações da humanidade. Há muito tempo que o homem se comunica através da arte emitida por sons. Um estilo musical é capaz de traçar a identidade de uma pessoa, de uma sociedade, de uma região. Para melhor explicitar e sustentar esta postulação analisemos então a letra da música Paraíba, de autoria de Luiz Gonzaga e Humberto Teixeira.

Quando a lama virou pedra
E Mandacaru secou
Quando o Ribação de sede
Bateu asa e voou
Foi aí que eu vim me embora
Carregando a minha dor
Hoje eu mando um abraço
Pra ti pequenina
Paraíba masculina,
Muié macho, sim sinhô
Eita pau pereira
Que em princesa já roncou
Eita Paraíba
Muié macho sim sinhô
Eita pau pereira
Meu bodoque não quebrou
Hoje eu mando
Um abraço pra ti pequenina
Paraíba masculina,

Muié macho, sim sinhô
Quando a lama virou pedra
E Mandacaru secou
Quando arribação de sede
Bateu asa e voou
Foi aí que eu vim me embora
Carregando a minha dor
Hoje eu mando um abraço
Pra ti pequenina
Paraíba masculina,
Muié macho, sim sinhô
Eita, eita

Esta canção de letra singela e melodia agradável retrata a real situação do homem sertanejo. Sua condição de vida é cantada em versos, assim como o clima, a situação política e econômica, perpassando pela condição cultural histórica e social.

6. Regionalismo na letra da música

Neste viés, verificamos que interligada à variação linguística está à variação sociocultural. Variações estas relacionadas a faixas etárias, ao gênero, a aquisição de cultura entre outras. Mediante ao posicionamento de Possenti (1996, p. 27): As diferenças mais importantes entre os dialetos estão menos ligadas à variação dos recursos gramaticais e mais à avaliação social que uma sociedade faz dos dialetos. Concluímos que a vasta concentração das variedades está aplicada no cotidiano dos falantes que fazem uso corrente da língua, por conta de suas diferentes condições sociais e não pelo fato da aplicação da norma culta que vive sobre a égide gramatical.

Em consonância com a ideia de que texto e contexto necessitam estar interligados, na análise da música Paraíba, deve-se levar em consideração alguns traços essencialmente sociológicos, por tanto regionais, que contribuem para agregar sentido ao texto. Cabe aqui lembrar que a música está intimamente relacionada a fatos do cotidiano do sertanejo, os quais perpassam o ambiente regional, e assim projetam consequências que repercutem no ambiente nacional, motivos pelos quais deixam marcas profundas na sociedade como um todo.

A música foi composta em meio a um cenário marcante da história do Brasil. Deste fator político e econômico que o país passava, é desencadeado uma série de acontecimentos que irão assinalar a sociedade

brasileira, refletindo nas inspirações dos artistas, levando-os a produzirem trabalhos intimamente ligados ao contexto. Neste caso podemos citar alguns fatos da época tais como a repressão política; o preconceito institucional; a fragilidade das condições de trabalho; a galopante modernização industrial; a existência de condutas autoritárias; a grande urbanização descontrolada. Todos estes acontecimentos tornam-se de certa forma agravantes da situação fragilizada enfrentada pela população menos favorecida, culminando em uma dissuasão social. Dando origem a duas classes: opressora e oprimida, baseadas na desigualdade de privilégios concedidos à sociedade.

Analisando a canção na particularidade de seus versos faz-se necessário navegar pelo contexto histórico da década de 30, época de Getúlio Vargas, o “voto de cabresto”. Momento em que o candidato a vice, João Pessoa, propôs a Getúlio Vargas lutarem contra esta prática, nem que fosse utilizando bодоques, pedras, estilingues, paus, entre outros, mas que não deixassem de lutar. Daí o verso: “meu bодоque não quebrou”, o que demonstrou o empenho e determinação do candidato a vice em lutar por seus ideais sob qualquer condição.

Nesta perspectiva, para entender melhor o contexto a qual está inserida a canção, devemos nos ater alguns detalhes. A começar pelo verso “Quando a lama virou pedra. E Mandacaru secou...” o compositor deixa nítida a situação da seca no sertão. A falta de chuva é tamanha que a lama dos rios e açudes secam e viram pedra. Assim sendo, a seca além de ser um problema climático, é uma situação que gera dificuldades sociais para as pessoas que habitam a região. Influenciando de maneira direta na cultura, com esta, influenciando também na variação linguística.

Por outro lado a seca potencializa o fenômeno do êxodo rural, ação comum na vida dos nordestinos. Não restando alternativa para mulheres que ficaram naquela realidade. Para manter a família transformam-se na figura da “muié macho”. Com sentimento aparente, o cantor no verso: “Foi aí que eu vim me embora. Carregando a minha dor.” Deixa claro a angústia por estar longe.

Esta ideia da seca é reforçada na canção quando o compositor cita: “E Mandacaru secou”. O mandacaru é uma espécie própria da região, por resistir a grandes secas. Marca também por meio das aves de “arribação”, que é uma variante da palavra arribaça.

No verso “Hoje eu mando um abraço pra ti, pequenina. Paraíba masculina, muié macho sim sinhô”. O termo “Mulher macho”, não se re-

fere à mulher paraibana, mas sim ao Estado, pequenino, feminino, pois “A” Paraíba é um dos Estados do Brasil subscritos no feminino. No entanto, por um equívoco de interpretação, possivelmente do cantor, ou mesmo de seus produtores, a música foi acrescida de uma frase num tom de humor: “Vai pra lá, peste!”, o que causou uma reação, um verdadeiro impacto na mensagem que deveria ser passada.

Sobre a obra ainda podemos destacar o termo “Paraíba Muié Macho” ser decorrente dentre outros empregados no conflito na cidade de Princesa Isabel, localizada a cerca de 430 km da Capital, deflagrado em 1930. Há relatos que na época houve situações de abuso dos soldados as mulheres, mas estas não se entregaram simplesmente, armaram-se de pau e pedra e se defenderam bravamente dos opressores. Daí a frase na música “Eita pau pereira que em Princesa já cantou. Eita, Paraíba muié macho sim sinhô”.

Podemos citar a evolução linguística do termo “Muié macho”. É o caso de um fenômeno que teve início no Latim Vulgar, continuaram no português arcaico e permanecem na língua popular, no coloquial distenso e nos falares regionais de nossos dias. E que certamente continua e ninguém pode deter o seu fluxo.

Observem-se os seguintes textos extraídos de *A Língua do Nordeste*, de Mário Marroquim: De duas coisa a mais feia / Progunto aos home do ensino: / Se é muié que fala grosso / Se é freguei falando fino. (MARROQUIM, 1945, p. 189)

Ainda neste eixo, temos o pronome de tratamento senhor → Seu / seo, que na música e pronunciado “sinhô”. Este termo sofre algumas variações com o passar do tempo¹⁷.

Devido aos fatores geográficos, há interferência direta na linguagem da região. Assim sendo a seca, além de ser um problema climático, é uma situação que gera dificuldades sociais para as pessoas que habitam a região. Com a falta de água, torna-se difícil o desenvolvimento da agri-

¹⁷Vejamos o que o *Dicionário Eletrônico Houaiss da Língua portuguesa* traz: Senhor - substantivo masculino. 1 na Idade Média, proprietário de um feudo; 2 aquele que possui algo; dono, proprietário; 3 dono da casa; patrão, amo; 4 pessoa que exerce poder, dominação, influência; 6 aquele que tem autoridade como rei, imperador; soberano, chefe; 7 possuidor de algum Estado ou território; 8 pessoa nobre ou distinta; homem da burguesia ou de outra condição social; 10 tratamento cerimonioso ou respeitoso dispensado aos homens [abrev.: Sr.] 14 Diacronismo: antigo título honorífico de alguns monarcas; título de nobreza de alguns fidalgos; Sinônimo/Variantes: cavalheiro, seu, sinhô, siô, só.

cultura e a criação de animais. Desta forma, a seca provoca a falta de recursos econômicos, gerando fome e miséria no sertão nordestino. Influenciando de maneira direta na cultura e no modo de falar dos indivíduos da região.

Verificando a evolução histórica da região, fator que tem influencia direta na cultura, conseqüentemente na variação linguística regional, encontramos a origem da palavra Sertão. Consta que durante o período de colonização do Brasil pelos portugueses, ao saírem do litoral brasileiro e se interiorizarem, perceberam uma grande diferença climática nessa região semiárida. Por isso a chamavam de "desertão", ocasionado pelo clima quente e seco. Logo, essa denominação foi sendo entendida como "de sertão", ficando apenas a palavra Sertão.

Segundo Bagno (2007), não podemos afirmar que qualquer tipo de variante pode ser considerado melhor que qualquer outro, elas tem suas funções dentro daquele grupo social, e quando não mais exercer qualquer regência sobre a fala daquele grupo, certamente deixara de existir ou será modificada:

Contudo, a divergência está no fato de existirem pessoas que possuem um grau de escolaridade mais elevado e com um poder aquisitivo maior que consideram um determinado modo de falar como o "correto", não levando em consideração essas variações que ocorrem na língua. Porém, o senso linguístico diz que não há variação superior à outra, e isso acontece pelo "fato de no Brasil o português ser a língua da imensa maioria da população não implica automaticamente, que esse português seja um bloco compacto coeso e homogêneo" (BAGNO, 1999, p. 18).

Faz necessário de forma imperiosa que as diferenças entre as variantes linguísticas e o prestígio entre elas, também sabendo compreendê-las como organismo vivo que é a língua, confere o princípio da cidadania, ou seja, viver em sociedade, praticando o respeito à diversidade existente.

Sabemos que a norma padrão é também uma variante linguística que determinado grupo social impôs sobre as demais formas de uso. Ela é o resulta da aglutinação dos poderes econômico, político e social. É determinado pela sociedade que ela seja padrão e que deva ser usada por todos. Porém, há um contato social quase sempre desequilibrado que define o que é adequado ou não.

Neste contexto observamos que se há uma relação de poder pode existir uma possibilidade de resistência, elevando o prestígio dos menos favorecidos. Podemos nos apoiar no postulado de Foucault (1979, p. 75):

[...] onde existe poder, existe resistência [...] esta resistência de que falo não é uma substância. Ela não é anterior ao poder que ela enfrenta. Ela é coextensiva a ele e absolutamente contemporânea. [...] a partir do momento em que há uma relação de poder, há uma possibilidade de resistência. Jamais somos aprisionados pelo poder: podemos sempre modificar sua dominação em condições determinadas e segundo uma estratégia precisa.

Deste modo, a discriminação da variante linguística é fruto do exercício das diferenças sociais, ocasionando a diferença entre os grupos sociais, designando grupo social superior e grupo social subalterno. Neste caso são os grupos que usam a variante regional e os grupos sóciais dos grandes centros.

7. *Um genuíno rei brasileiro*

Permeando a biografia de um brasileiro nato, o título auferido de “Rei do Baião”, nos deparamos com o cidadão Luiz Gonzaga do Nascimento (1912-1989), músico, exímio sanfoneiro, cantor e compositor, recebeu o referido título (“Rei do Baião”), por ter sido responsável de maneira direta, pela valorização dos ritmos nordestinos, até então desconhecidos.

Nasceu em uma fazenda do interior batizada de Caiçara, na cidade de Exu, no sertão pernambucano, no dia 13 de dezembro de 1912, tendo como pais o senhor Januário José dos Santos, grande mestre Januário, “sanfoneiro de 8 baixos” e a senhora Ana Batista de Jesus.

No ano de 1929, por motivos escusos, é obrigado a mudar-se para a cidade de Crato no Ceará. Residiu também em Fortaleza, Minas Gerais e Rio de Janeiro. Somente em abril de 1945 é descoberto e levado pela gravadora RCA, grava seu primeiro disco, como sanfoneiro e cantor, e faz grande sucesso com a música “Dança Mariquinha”. Em setembro do mesmo ano nasce seu filho Gonzaguinha. No ano de 1947, em parceria com Humberto Teixeira, grava a canção “Asa Branca”, que posteriormente torna-se o hino do nordeste.

Em uma das datas marcantes para o povo brasileiro, a visita do Papa João Paulo II, em 1980. Luiz Gonzaga foi convidado para cantar, na cidade de Fortaleza – CE. Também recebeu convite da cantora amazônica Nazaré Pereira para cantar em Paris. Suas canções se espalharam por todo o mundo, e o sucesso passou a ser seu companheiro.

Mesmo o reinado de um rei brasileiro em sua essência, também

chegaria ao final. Não por descontentamento do de seus súditos, mas por ter cumprido o ciclo natural de sua essência humana. No fim de sua vida, Luiz Gonzaga foi internado na cidade do Recife, em junho de 1989, ficando internado por cerca de 40 dias. Não suportando o estado de falência dos órgãos, faleceu no dia 2 de agosto, deixando o país sem a real presença do “Rei do Baião”.

No ano do centenário de sua morte, o cinema brasileiro lança uma homenagem singela perante a grandeza do “Rei do Baião”, Gonzaga – De Pai para Filho¹¹⁸.

"Eu penei, mas aqui cheguei"¹¹⁹. Vale a pena conferir.

8. Considerações finais

Desta feita, ao concluirmos a análise da música Paraíba, não objetivamos esgotar as discussões sobre o assunto, por este reservar um enorme cabedal de possibilidades a serem tratadas. Porém, foi possível perceber a ação social sobre as variantes linguísticas regionais. Não distante desta afirmação, ficou claro os reflexos do meio no texto do compositor, e que sem uma visão sincrônica/diacrônica na é possível uma perfeita compreensão dos elementos citados no contexto musical.

É fato também que a variante linguística no Brasil, passa por inúmeras situações, a pior delas é a discriminação social que deixa marcas profundas no indivíduo, refletindo suas frustrações no contexto social a qual está inserido. É relevante entender que a língua é um mecanismo vivo e que esta em constante transformação, não podendo ser atrelada a fatos soltos, deve ser analisada levando-se em conta o que está grafado, ou seja, o texto, e todos os fatores que o envolvem, ou seja, o contexto.

Por meio de canções são cantados os lapsos temporais, mas que necessitam de embasamento para que a intenção contida na música seja entendida através dos tempos, perpetuando de maneira clara as marcas de uma região, de um acontecimento sociocultural/econômico, ou mesmo de uma pessoa.

¹¹⁸ Disponível em: <<http://www.adorocinema.com/filmes/filme-202695>>.

¹¹⁹ Cf. Luiz Gonzaga. Pau de arara. Disponível em: <<http://letras.mus.br/luiz-gonzaga/261217>>.

De forma natural e inconsciente, os membros das sociedades criam padrões como sendo os corretos quanto ao uso da língua. Demonstrando uma tentativa de exaltar seu grupo social e colocá-lo em um patamar de excelência. Porém, devemos estar preocupados e vigilantes para qualquer tipo de discriminação provocada pelo uso de variantes, no caso em lide, a variante regional. É fato destacável que cada variante representa um grupo social. É também muito corriqueiro que as variantes de grupos com menos destaque social, político e econômico acabarem sendo desprestigiadas. O que resulta no surgimento do preconceito linguístico, os indivíduos que fazem uso daquela variante linguística, são julgadas inadvertidamente pela fala e escrita que apresentam, apesar de serem irmãos pátrios e falarem a mesma língua.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBUQUERQUE JR., Durval Muniz. *Preconceito de origem geográfica e de lugar: as fronteiras da discórdia*. São Paulo: Cortez, 2007.

BAGNO, Marcos. *Preconceito linguístico: o que é, como se faz*. 49. ed. São Paulo: Loyola, 2007.

BAGNO, Marcos. *Nada na língua é por acaso: por uma pedagogia da variação linguística*. 3. ed. São Paulo: Parábola, 2007.

_____. *Preconceito linguístico: o que é, como se faz*. 4. ed. São Paulo: Loyola, 1999.

BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. Trad. de Michel Lahud e Yara F. Vieira. 12. ed. São Paulo: HUCITEC, 2006.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. Organização e tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

GONZAGA, Luiz. *Paraíba*. RCA/BMG, 1934.

LUIZ GONZAGA, *músico brasileiro*. Disponível em: <http://www.e-biografias.net/luiz_gonzaga>. Acesso em: 29-10-2012.

LUKÁCS, Georg. *Ensaio sobre literatura*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

MARROQUIM, Mário. *A língua do Nordeste*. Rio de Janeiro: Nacional, 1945.

NÍVEIS de fala. Disponível em:

<<http://www.mundoeducacao.com.br/redacao/niveis-de-fala.htm>>. Acesso em: 26-10-2012.

NOMURA, M. *Linguagem funcional e literatura: presença do cotidiano no texto literário*. São Paulo: Annablume, 1993.

POSSENTI, Sírio. *Por que (não) ensinar gramática na escola*. Campinas: ALB/Mercado de Letras, 1996.

SANTOS, Edivana Assunção dos; MIRANDA, Leucinete Ferreira. *A linguagem da fala e da escrita*. Disponível em:

<<http://www.recantodasletras.com.br/artigos/3011575>>. Acesso em: 28 out. 2012.

SAUSSURE, Ferdinand de. *Curso de linguística geral*. Trad.: A. Chelini, José P. Paes e I. Blikstein. São Paulo: Cultrix;USP, 1969.

SCHAEFFNER, A. *Origene des instrumentes de musique*. Paris: Mouton, 1958.

TIPOS de variação linguística. Disponível em:

<<http://www.portugues.com.br/redacao/tipos-variacoes-linguisticas.html>>. Acesso em: 2510-2012.

VIOLÊNCIA E SEXUALIDADE EM A FÚRIA DO CORPO

Janaína Nunes Roque (UEMS)
janaina-carpediem@hotmail.com

Daniel Abrão (UEMS)
danielabrao@uol.com.br

1. Introdução

O livro *A Fúria do Corpo* é uma obra rigorosa que traça o percurso atordoante e cruel de uma história de amor. São dois desocupados. Ele, sem nome, passado ou profissão. Ela, uma prostituta-mendiga. Dois seres que fazem tudo para manter seu caso de amor em meio ao caos urbano. É uma obra dominada por um erotismo sem limite, transbordando inquietação, angústia, sofrimento e beleza.

2. Apresentação da obra

João Gilberto Noll nasceu em Porto Alegre em 1946. Realizou o curso de Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), porém concluiu seus estudos na Faculdade Notre Dame do Rio de Janeiro. No Rio de Janeiro, ele trabalhou como *jornalista* e em *São Paulo*, como revisor. Atualmente, além de escritos, é um ativista literário, participando de vários projetos culturais, feiras e eventos literários pelo Brasil. Seu livro *A Fúria do Corpo* é uma de suas principais obras, também umas das mais contundentes de sua carreira, pois além da sexualidade exacerbada, o livro trata do abjeto, do abandono urbano, dos seres à deriva e da violência que permeia todas as relações subjetivas e objetivas das personagens.

Este artigo estuda partes da obra de João Gilberto Noll e suas ligações com a teoria sobre o erotismo colocado por Georges Bataille. O erotismo, por sua vez, com existência paralela e ao mesmo tempo fulcral no livro, é elemento permeado por uma violência natural, como maneira de dar sequência para o descontínuo, enfatizando como o corpo produz e é produto de uma escrita instintiva.

3. Violência na contemporaneidade

Este trabalho estuda partes da obra de João Gilberto Noll e suas ligações com a teoria sobre o erotismo colocado por Georges Bataille como algo da ordem de uma violência natural, como maneira de dar continuidade para o descontínuo, enfatizando como o corpo produz e é produto de uma escrita instintiva. O erotismo na obra de Noll fica evidenciado sempre de forma clara, como um impulso agressivo e violento. Uma das formas de mostrar esse erotismo violento é a sua presença na escatologia, característica muito presente no modo de apresentação pós-moderna, mas que não foge das obras.

Nos textos de João Gilberto Noll, as cenas se repercutem de maneira extremamente realista, aglomeradas das fezes, do sangue ou do esperma que atravessam suas narrativas. A preferência pelo escatológico resulta das narrativas grotescas românticas e passam a tomar conta da narrativa moderna, com o objetivo de criar rótulos menos carregados de idealização. É o que acontece com os poetas malditos, que se colocam a margem dos meios de difusão de cultura com e faz uma escrita o intuito de desfigurar a realidade.

Esses artistas encontravam-se diante de um mundo fragmentado e amontoado de mazelas que se formara a história e só sobrava a ele buscar estes fragmentos e as instáveis sensações daquele momento. Dessa desagregação do mundo e das coisas, recupera-se a escatologia, despedaçando o real, assim como a aniquilação do corpo também, sendo também uma forma de derrotar o gosto burguês da sociedade.

O mundo degradado não pode se servir do que ele próprio cria. A linguagem suja exprime o ódio. Mas dá aos amantes no mundo honesto um sentimento próximo àquele que antigamente deram a transgressão e, depois, a profanação. (BATAILLE, 2004, p. 91)

O comentário de Bataille acende no livro a discussão sobre as narrativas humanas presente no livro, pois é exatamente pela existência dos extremos (ódio, abjeto, violência, fome) que certa sensibilidade se aflora, tornando os seres, apesar de inferiores aos olhos da sociedade, superiores ante os próprios olhares. O livro, pois, reivindica certa dignidade da miséria ou a sacralização pelo sofrimento e o horror. Não deixa, portanto, os motes tradicionais da civilização ocidental cristã, que associa salvação a sofrimento, porém no livro vemos esta tensão alimentada por infinitas digressões que deixam mais complexa as relações de tensão, induzindo o leitor a vivenciar em contradições conceituais as contradições sociais ex-

postas com virulência e crueza.

Observamos ainda os trechos abaixo, podemos notar como o erotismo está associado à perdição, á oposição ao repouso e ao bom senso e ao desregramento dos sentidos e do corpo:

O movimento da *carne* excede um limite na ausência da vontade. A *carne* é em nós esse excesso que se opõe à lei da decência. (BATAILLE, 2004, p. 61)

O erotismo é o desequilíbrio no qual o ser coloca a si mesmo em questão, conscientemente. (...). Se for necessário, posso dizer que no erotismo eu me perco. (BATAILLE, 2004, p. 48)

Nos romances de João Gilberto Noll, isso fica muito evidenciado, pois sua escrita quer tirar o modo burguês do centro das atenções, que ainda está muito presente na ideia de senso comum de literatura. Por isso a ideia em escrever cenas com episódios de esperma, sangue, fezes e urina, como podemos ver nos exemplos a seguir:

[...] começo a mijar e vejo um grito vindo de baixo dois leprosos um em cima do outro e eu tava mijando em cima deles o debaixo devia ser mulher porque tinha umas sobras pelancudas onde outrora devia ser o seio; o de cima tinha uma bunda carcomida por crateras e os dois olharam pro meu pau e riram um riso doído e o debaixo que deveria ser mulher pediu que mijasse mais [...]. (NOLL, 1981, p. 52.)

[...] matérias moventes, fétidas e mornas, cujo aspecto aterrador, nas quais a vida fermenta, [...] nas quais fervilham os ovos, os germes e os vermes, estão na origem dessas reações decisivas que chamamos náusea, enjoo, repugnância. (BATAILLE, 2004, p. 86-87)

Abjeto e erotismo se entrelaçam, ainda, pela ideia da violência, que permeia toda a história:

[...] sentimento de uma violência elementar, que anima, não importa quais sejam, os movimentos do erotismo. Essencialmente, o campo do erotismo é o campo da violência, o campo da violação. (BATAILLE, 2004, p. 27).

4. Representação do urbano

A literatura contemporânea está voltada aos meios urbanos, como um reflexo do cotidiano dos grandes centros. Na obra “A fúria do corpo”, temos a personagem Afrodite, com quem compartilha a situação mísera, o corpo, a ausência de esperanças e referenciais. Os dois personagens se entregam a situação em que vivem, perambulando, fazendo jus às palavras do narrador:

[...] aqui a história se inicia e nada mais importa, um homem e uma mulher se reconhecem em plena Atlântica, não termos pouso nem casa não importam, aqui começa o esplendor de uma miséria, seguirmos é só isso. (NOLL, 1981, p. 10)

Os lugares onde percorrem são as ruas do Rio de Janeiro. São moldados pela metrópole e espantados por seu compasso, nela se locomovem e são por ela envolvidos. Nas ruas de Copacabana, em becos e ruas escuras, a cidade – identificada por Baudelaire como inferno, e ao mesmo tempo inspiração, é o lugar onde residem e ao mesmo tempo também sofrem. Mas podemos ligar estes personagens, com o *flâneur*, da Paris do séc. XIX.

Há alguns traços que possuem proximidades; se utilizarmos, algumas palavras de Benjamin, na análise da Paris de Baudelaire: “A rua se torna uma moradia para o *flâneur* que, entre as fachadas dos prédios, sente-se em casa tanto quanto o burguês entre as suas quatro paredes”. (BENJAMIN, p. 35.)

Com o desenvolvimento dos centros urbanos, agregada o ideia de um futuro promissor, e desenvolvimento tecnológico, os centros urbanos se transformaram, embora não se ajustando as pessoas que nele moram. Essa arquitetura feroz faz da cidade grandes fragmentos, fragmentando o sujeito que nela vive e também a narrativa contemporânea, que se constrói através de pedaços de vida social e de um sujeito descentrado.

Porém, como proximidade contrapondo ao *flâneur*, dito por Benjamin sobre Baudelaire, temos as personagens de “A fúria do corpo” completamente inferiores a cidade. Ao contrário, a ideia do *flâneur* nos remete a um passante que permanece incólome ao que acontece nas ruas, sendo um observador panorâmico da cidade, embora se envolva emocionalmente com tudo. No livro de Noll, os personagens ora desempenham este desgarramento e liberdade que só a miséria presenteia, mas também em outros momentos são submetidos à lógica cruel da cidade.

5. *Sexualidade*

“A fúria do corpo” mostra abertamente o ritual amoroso entre homens e com a presença de Afrodite, parceira usada para as travessuras sexuais. Afrodite é a figura heterossexual que une os encontros sexuais com o protagonista. Ela está mais para uma figura feminina considerada para servir as aventuras eróticas.

Por um lado, podemos observar o companheirismo do casal e o uso da mulher; e por outro, ele usa das fugas se encontrando em outro lugar, em algumas viagens, mostrando a dispensa do corpo de Afrodite para se atrelar com outros homens, onde são observadas as relações homossexuais. Tanto ele, como Afrodite são perdidos nas experiências com o corpo, são vistos na travessia e, em circunstâncias alheias.

As horas extras acontecem longe da companheira de viagem pelas ruas de do Rio de Janeiro, em Copacabana, onde é revelado as estripulias sexuais do personagem com homens, que acontece nas ruas, dos flagrantões e da fúria do prazer.

[...] o homem veio, pronunciou sons de uma luxúria tão brutal que me aniquilou qualquer outra possibilidade que não fosse aquela ali, o homem não ficou impaciente: gozou, encostou a testa na minha nuca, retirou pouco a pouco o pau da minha bunda, um carinho inegável transportando cada movimento. (NOLL, 1981, p. 94-95).

As ideias de Bataille nos falam da relação interdito e desejo. Quanto maior o interdito, para Bataille, maior o desejo. No caso do livro “A fúria do corpo” o interdito é a condição dos personagens, e a grande procura no livro é por uma sexualidade perdida em meio ao caos.

Com o interdito marcado por violência e miséria os personagens buscam por uma sexualidade perdida, inalcançada, interditada pelo caos urbano.

“O interdito existe para ser violado”. Esta proposição não é, como parece inicialmente, um desafio, mas o enunciado correto de uma relação inevitável entre emoções de sentido contrário.

Sob o poder da emoção negativa, devemos obedecer ao interdito. Nós o violamos se a emoção for positiva. Não é da natureza da violação cometer suprimir a possibilidade e o sentido da emoção oposta: ela chega mesmo a ser sua justificativa e sua origem. Não seríamos atemorizados da mesma maneira pela violência se não soubéssemos, pelo menos se não tivéssemos consciência, obscuramente, que ela poderia nos conduzir ao pior. (BATAILLE, 2004, p.42)

6. Construção dos personagens e da narrativa.

Em A fúria do corpo o leitor assiste o vagar de dois miseráveis pelas ruas de Copacabana, no Rio de Janeiro: um homem, o narrador-personagem, que esconde sua identidade e sua parceira, uma prostituta de rua, com o nome de Afrodite.

Os dois dividem um cotidiano de particularidades envolvendo-se

em peripécias que os rebaixam tanto moralmente quanto fisicamente. Estas são descritas sem pudor pelo narrador-personagem, que harmoniza de maneira desnorteante sua fala entre a crua realidade e o lirismo apaixonado, como o trecho citado abaixo no trecho citado abaixo que descreve o sexo com sua parceira. É uma narrativa na maioria das vezes, feia visto que se refere aos órgãos sexuais e excretores e também aos odores corporais, e que por isso mesmo não deixa de causar no leitor um sentimento de espontaneidade, de exploração exacerbada destas imagens. A narrativa de Noll mostra o corpo em completa destruição e em busca de uma necessidade física. Retrata de maneira clara a respeito da inabilidade emocional num período de urgências, em que tudo gira em torno de bem-estar imediato devido a descrença no futuro. O corpo é o local para onde se volta à fúria do mundo. “(...) eu meto sim sem cerimônia, varo as entranhas dela com meu mais tenso mel, vomito todo meu néctar lá pelo dentro mais impenetrável dela (...)” (NOLL, 1981, p. 11).

O eu em *A fúria do corpo* também é notável pela simbologia presente na narrativa e que estende a imaginação das mensagens. Algumas destas simbologias estão nas imagens ridículas, sagradas e profanas, que aparecem sozinhas ou abraçadas em alguns episódios da narrativa, como o trecho abaixo, claro exemplo do entrelaçamento do ridículo e do sagrado:

[...] pernas abertas, os nervos genitais ainda latejantes, o trapo que a cobre no sono sujo de sangue, a mão que eu tinha enfiado na buceta dela toda lambuzada de sangue na frente do espelho arruinado, minha cara também toda lambuzada, corri a mão pela cara e pelo corpo todo, você disse parece um índio todo pintado na frente do espelho, um índio pronto para o ritual da consagração, eu precisava daquele sangue, meu sangue é teu você disse com as carnes sobre o trapo sujo de sangue, as carnes derramadas sobre o trapo sujo de sangue como a profanação de uma madona quinhentista, eu untando o corpo inteiro do teu sangue [...] (NOLL, 1981, p. 25).

7. Conclusão

Preenchendo sua narrativa com personagens destruídos (mendigos, drogados, prostitutas etc.), Noll nos mostra em *A Fúria do Corpo*, fatos corriqueiros na contemporaneidade: o abandono, a solidão existencial do indivíduo, o sujeito fragmentado no mundo, o individual errante, ou seja, as identidades aceitáveis. No início da obra, o narrador-personagem fala:

O meu nome não. Vivo nas ruas de um tempo onde dar o nome é fornecer suspeita. A quem? Não me queira ingênuo: nome de ninguém não. Me chame

como quiser, fui consagrado a João Evangelista, não que o meu nome seja João, absolutamente, não sei de quando nasci, nada, mas se quiser o meu nome busque na lembrança o que de mais instável lhe ocorrer. O meu nome de hoje poderá não me reconhecer amanhã. Não soldo, portanto, à minha cara um nome preciso. João Evangelista diz que as naves do Fim transportarão não identidades, mas o único corpo impregnado de Um. (NOLL, 1989, p. 09)

Nota-se aqui a vontade de não ter limites, ou se prender a lugares sociais ou pré-fabricados. Os personagens não buscam identidades fixas, com uma essência, mas sim, diante dessa impossibilidade, atravessam tempo e espaço em busca de um sentido comum que traga possibilidades sem medidas, sem características existenciais do cotidiano e reducionistas.

Seu desespero é mostrado na pobreza em que se vive, mendigando e vagando pelo mundo. Como sujeito contemporâneo é alternado da sensação de uma existência necessitada de significados, distante de perspectivas.

Como um indivíduo sem pátria, o homem contemporâneo perde-se nesse enigmático mundo em que os lugares já não oferecem segurança e nem abrigo. Neste mundo disperso em que vive, onde não estabelece raízes, sua identidade nula ocorre, impalpavelmente numa tempestade de imagens e ruídos. Seguindo nesse mundo cruel, encontra a figura da mulher, chamada Afrodite, que mostra a parceria na diluição, a não diferença de sexo, idade, atitudes na fragmentação, o espaço improvável da redenção. O amor aparece como um desejo de encontrar um ao outro.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Henrique Roriz Aarestrup. Entre o público e o privado: os andarilhos nas cidades. Disponível em:

<<http://www.anpoll.org.br/revista/index.php/revista/article/view/136/144>>.

BATAILLE, Georges. *O erotismo*. 2. ed. Tradução João Bénard da Costa. Lisboa: Moraes, 1980.

BENJAMIN, Walter. *Obras escolhidas II: Charles Baudelaire, um lírico no auge do capitalismo*. São Paulo: Brasiliense, 1995.

GARCÍA, Paulo César. Os galanteios homoeróticos na ficção de João Gilberto Noll. Disponível em:

<http://www.abralic.org.br/anais/cong2008/AnaisOnline/simposios/pdf/010/PAULO_GARCIA.pdf>.

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

JAMESON, Fredric. *Ensayos sobre el posmodernismo*. Comp. Horacio Tarcus. Trad. Esther Pérez y otros. Argentina: Imago Mundi, [1991].

NOLL, João Gilberto. *A fúria do corpo*. São Paulo: Círculo do Livro, 1981.

ROS, Adrianna Meneguelli da. *A fúria do corpo na contramão do fluxo: a prosa de João Gilberto Noll*. Disponível em:

<http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/EC-AP-7GF8P8/tese_para_encadernar_2010.pdf?sequence=194>.

A LINGUAGEM “BRASILEIRA” DE MONTEIRO LOBATO

Ana Aparecida Arguelho de Souza (UEMS)
anaarguelho@yahoo.com.br

Ando com várias ideias. Uma: vestir à nacional as velhas fábulas de Esopo e La Fontaine, tudo em prosa e mexendo nas moralidades. Coisa para crianças.

(Monteiro Lobato)

1. Introdução

Para fins desta reflexão, retomamos alguns resultados de pesquisa realizada acerca das dimensões e do ensino da literatura, que resultou na publicação da obra *Literatura na escola: a leitura em sala de aula*, editada pela Autores Associados, em 2010. Nela tratamos das dimensões históricas, estéticas e pedagógicas da literatura infantil e de uma pedagogia sustentada na leitura de obras literárias, em detrimento do livro didático. Procuramos, então, demonstrar como ocorreram transformações na linguagem literária em função do movimento das sociedades. Neste trabalho, ilustramos com o caso concreto da literatura de Monteiro Lobato, como essas transformações ocorreram na sua literatura e arejaram a língua, assinalando o abasileiramento da linguagem, dentro do movimento da sociedade brasileira, nas décadas de 1920-30. A reflexão se pauta na atuação desse literato dentro do movimento da Escola Nova no Brasil e em seus compromissos políticos com o ideário escolanovista. A teoria que fundamenta a discussão é a ciência da história. É esta que permite compreender as transformações no interior de relações sociais muito bem definidas, no Brasil da era Vargas.

Uma reflexão radical acerca do abasileiramento da linguagem na literatura infantil de Monteiro Lobato exige apreendê-la nas circunstâncias históricas que justificam o gigantesco voo alçado pelo autor no universo da literatura infantil brasileira. Isso impõe efetuarmos um recorte na literatura lobatiana, incidindo sobre algumas de suas obras destinadas à criança, a partir das quais realizamos um estudo comparativo dessas obras com a literatura de uso nas escolas, com fins didáticos, ao tempo de Lobato. Impõe ainda a compreensão do Movimento da Escola Nova no Brasil, por ocasião do governo Vargas, na década de 30, cujo ideário está presente nas principais transformações operadas na linguagem do autor.

Na obra *Literatura na escola...* (2010) aponte para o fato de que a partir do século XIX desencadeou-se na sociedade moderna um movimento de retomada de uma literatura antiga e, principalmente, medieval, adaptada ou traduzida para o universo da criança com o fim de aquecer um auspicioso mercado livreiro, em franca ascensão. Essa literatura fundamentou-se em um universo mágico, resquícios do ideário mítico de civilizações passadas, sofrendo um processo de adoçamento para tornar-se palatável a um novo público emergente, as crianças oriundas da classe burguesa, recebendo o nome de literatura infantil. Todavia, as pesquisas demonstraram que tal literatura não se fez presente na escola de massas, que foi, desde o século XVII, pensada pela burguesia para atender ao postulado de “ensinar tudo a todos”, conforme preconizou Comenius (século XVII), em sua *Didática Magna* (1985). Destinada a garantir a leitura da bíblia às crianças dos “lares cristãos” e o domínio dos rudimentos técnicos exigidos pelo processo manufatureiro, essa concepção pedagógica trazia consigo um instrumental de leitura pragmático e utilitário, que por isso mesmo passava ao largo de qualquer literatura que provocasse alguma reflexão de ordem filosófica.

Dentro de um bem orquestrado esquema mercadológico, vamos encontrar, então, uma literatura pautada no universo do “maravilhoso”, circundado pelas formulações discursivas “era uma vez...” e “...foram felizes para sempre”, no qual circulavam fadas, bruxas, príncipes em cavalos brancos, princesas em carruagens. Nesse universo carregado de magia, anéis, talismãs, varinhas de condão, tudo era utilizado para que o herói alcançasse suas metas; sapos transformavam-se em príncipes, bonecos de madeira em gente de carne e osso, abóboras em carruagens, ratinhos em garbosos cavalos; princesas acordavam de mil anos de sono com um beijo; as distâncias eram vencidas por “botas de sete léguas” ou em tapetes mágicos. Esteticamente, o “era uma vez” criava o distanciamento temporal necessário para tornar etéreo e mágico todo o percurso dos personagens. E a ideia de que os protagonistas, após vencerem dificuldades de toda ordem, seriam felizes para sempre conferiam uma aura de credibilidade à sociedade burguesa que, afinal, era o palco no qual desabrochavam ressignificações edulcoradas das escabrosas histórias antigas e medievais – reza a tradição – contadas “ao pé do fogo” nas frias noites europeias.

Nesse tipo de literatura infantil moderna, além dos componentes estéticos estruturantes dos contos em geral – personagens, lugar, tempo, linguagem, organização e foco narrativo – a disposição do texto no papel,

as escolhas gráficas, a ilustração, tudo disputava espaço na busca das opções valorativas, éticas e pedagógicas eleitas pelos autores, adaptadores ou tradutores, para que a narrativa alterasse os horizontes de expectativas dos pequenos leitores e sedimentasse os valores formativos eleitos pela burguesia para a formação de seus quadros.

Por outro lado, circularam nas escolas europeias para as massas, ao longo de aproximadamente três séculos, XVII a XIX, diversos contos bíblicos e morais, bem como espécies degradadas da grande literatura universal – as chamadas “traduções livres”, arremedos de obras como *Robinson Crusoe*, por exemplo, nas quais não só era deturpada a linguagem como o próprio enredo. É o caso de *Robinson de Paris*, escrita em 1840, por Eugénie Foa, “história de um menino que se encontra sozinho em Paris, sem dinheiro e sem conhecer ninguém na cidade” (SALEM 1970, p. 35). Essas traduções tinham a intenção de transmitir às crianças do povo a moralidade necessária ao movimento de expansão e solidificação da nova sociedade. Passado o tempo, essas adaptações foram perdendo prazo de validade: “Adaptações de adaptações, as histórias começaram a falar de um mundo sem qualquer vínculo com a possível experiência do leitor”. (ZILBERMAN, 2003, p. 156)

2. A situação da literatura no Brasil, no século XIX

O Brasil não foge a esse movimento de caráter mais universal. No século XIX a precarização das escolas, da leitura e do livro atinge até mesmo as camadas sociais mais abastadas, em condições de receber apenas a literatura possível, isto é, a literatura importada da Europa, especialmente, de Portugal. Um incipiente esforço de produção de uma literatura nacional para crianças vai ser percebido com os ventos da república, embora desde a primeira metade do século XIX, pelo registro dos programas curriculares do Colégio Pedro II (VECCHIA & LORENZ, 1998) já se pudesse ver a introdução de uma literatura mais expressiva para a adolescência e a juventude. É essa a mais importante expressão da escola brasileira no século XIX. Por suas salas passaram os mais significativos intelectuais brasileiros, como Silvio Romero que, pelos seus escritos, deixou registrada não só a qualidade da reflexão sociológica e literária de seu tempo, como também as mudanças que os desdobramentos da proclamação da república instauraram no cenário das letras brasileiras.

No âmbito das escolas fundamentais, entretanto, até dobrar os anos do século XIX, a ausência de livros de literatura ficou patenteada por

inúmeros escritores brasileiros que, em suas obras, relataram suas experiências com a pedagogia e os materiais didáticos da época. Nelas não se incluem senão uma parca literatura transplantada da Europa e utilizada como pretexto ao ensino da gramática.

No correr do século XIX para o XX, especialmente com a passagem do Império à República, essa literatura estrangeira, com ênfase à portuguesa, vai cedendo lugar a outra, de cunho patriótico, que revela um Brasil em busca de afirmação da sua identidade nacional, de seus valores genuínos e de sua afirmação como país livre. Com uma linguagem ufanista e grandiloquente, vai nascendo uma literatura eivada das moralidades burguesas em terras brasileiras, de valorização da pátria, do trabalho, da família e da escola, pilares máximos da sociedade burguesa, como por exemplo:

Chega à casa, chorando, o Oscar. Abraça
em prantos a Mamãe.
“Que foi, meu filho?”
—“Sucedeu-me, Mamãe, uma desgraça!
Outros, no meu colégio, com mais brilho,
Tiveram prêmios, livros e medalhas...
Só eu não tive nada!”
—“Mas por que não trabalhas?
por que é que, a uma existência dedicada
Ao trabalho e ao estudo,
Preferes os passeios ociosos?
Os outros, filho, mais estudiosos,
Pelas suas lições desprezam tudo...
Pois querias então que, vadiando,
Os outros humilhasses,
E que, os melhores prêmios conquistando,
Mais que os outros brilhasses?
Para outra vez, ao teu prazer prefere
O estudo! e o prêmio alcançarás sem custo:
E aprende: mesmo quando isso te fere,
É preciso ser justo!”

(BILAC, apud HANSEN, 2009)

Também em Zalina Rolim (1897) está presente o ideário liberal nacionalista:

PELA PÁTRIA!
EI-LA! Como é bonita!
- arma de general –
Vê-la somente, excita
Bravura sem igual

E eu hei de abrir fileiras,
E glórias mil e mil
Colher sob as bandeiras,
Ovantes, do Brasil!

Ainda em Zalim, a apologia ao trabalho e à poupança, valores burgueses:

E a economia é virtude;
Quem poupa os gastos a fortuna afaga
E muita gente se ilude
Achando humilhante e rude
A boa fada, que o labor nos paga.

– Poupar é um saber profundo,
Dizem os meigos olhos de Clotilde.
Quem dera que todo mundo
Possufisse o dom fecundo,
Que impele as mãos da costureira humilde!

Nada mais ilustrativo, porém, do ufanismo grandiloquente, que o Descobrimento do Brasil, em Coelho Neto, na obra *A Pátria Brasileira* (1940), escrita em parceria com Olavo Bilac, um exemplo de linguagem apologética e empolada e distante da realidade brasileira, para contar a história do Brasil:

Estabelecido o riquíssimo comércio das especiarias, a fim de assegurá-lo a Portugal, partiu da foz do Tejo, a 9 de março de 1500, uma esquadra de 13 embarcações, alguma das quais armadas a expensas de particulares, todas, porém sujeitas ao mando do capitão mor Pedro Álvares Cabral, de ilustre família, mas ainda sem feitos que lhe desse lustre ao nome.

Pelas instruções escritas que recebeu, devia afastar-se, tanto quanto pudesse, da África, na altura da Guiné, para evitar as calmarias.

[...]

A esquadra aproximou-se da costa no dia seguinte, indo um batel à terra com gente, sendo porém possível comunicação alguma por não entenderem os intérpretes a língua dos naturais, reduzindo-se todo o tratado a algumas dádivas e trocas de parte a parte.

Decidindo-se a explorar a terra que se alongava para o Norte, Cabral, no dia seguinte, velejou em demanda de uma angra onde ancorasse se abastecesse de água, encontrando, dez léguas ao Norte, tão propícia enseada que lhe deu o nome significativo de *Porto Seguro*.

E assim, por um acidente feliz, foi encontrado sobre os mares o continente verde de nossa pátria.

O solo fertilíssimo, forrado de ervas balsâmicas que despontam em flores, esconde no seio tesouros incontáveis que só esperam o esforço do homem para vir ao lume da terra.

Rios caudalosos cruzam-no fertilizando-o, e são outras tantas estradas por onde vão, de um extremo a outro do país, as barcas de comunicação. Cachoeiras precipitam-se de alturas prodigiosas com estupendo fragor [...].

Freme o jaguar nas brenhas, o tapir assobia, as grandes cobras silvam enroscadas nos troncos ou de rastro pelas ervas; nos campos, os veadinhos meigos saltam e iraras correm. À beira dos rios, abundantes em pescado, arrastam-se répteis; e garças brancas pousam contemplativas, e tantas, que de longe parece à gente que um lençol se estende à beira das águas.

[...]

Para completa prosperidade de uma terra tão prodigamente aquinhoadá, basta que ao seu viço correspondam o esforço e o amor do homem; e, agora que, consciente da grandeza da pátria que possui, o brasileiro se lhe dedica com todo o interesse, o Mundo volta os olhos pasmados para esta região de magnificências, invejando-a, e já a procuram os desfavorecidos para viver, acolhidos à sombra das suas árvores, em comunhão pacífica e laboriosa, gozando a paz e preparando a abastança.

O que assinala uma unidade dessas linguagens é o distanciamento de um padrão linguístico que materializasse, verdadeiramente, a “alma brasileira” e o Brasil, país com peculiaridades e cultura muito diferentes dos países europeus, com problemas de ordem política, de saneamento, de precarização da saúde e da cultura. Principalmente, um país em formação, com uma nova classe social se organizando a partir da decretada extinção da escravatura, com graves problemas financeiros e com uma elite oligárquica feroz na conquista dos seus privilégios passados.

Percebe-se o artificialismo e o distanciamento da linguagem da realidade brasileira quando os textos praticamente “vendem” a ideia de que o país é o paraíso. É preciso lembrar que, ao tempo de Coelho e Bilac, o modo colonialista de desenvolvimento, ao longo dos séculos, nem de longe deixava entrever uma natureza idílica, já alterada agressivamente pelas mãos da Coroa Portuguesa, mesmo com a elevação do país a reino unido ou império.

É contra esse tipo de linguagem que Monteiro Lobato vai se insurgir, contra essa europeização das letras e da cultura que impedia a criação de um ideal estético nacional. Lobato abomina o que chama de imitativismo que, segundo ele, impregna a mentalidade brasileira, “contente em reproduzir, em todos os níveis, o modelo europeu, do qual se torna cópia fajuta [...]” (LOBATO *apud* AZEVEDO e outros, 2001, p. 64).

Pode-se considerar, todavia, que o abasileiramento da linguagem de Lobato, detectado principalmente pela construção de um vocabulário que valoriza a realidade brasileira, traduzida linguisticamente por um discurso inovador, representa a síntese literária de um movimento de liberalização da sociedade, dentro dos ditames do capitalismo burguês tardio no Brasil. Liberalização que vai condensar a escola e a literatura dentro do mesmo movimento econômico e político vivido pelo país na década de 30.

3. O ensino da literatura no movimento da Escola Nova no Brasil

Essa é a razão pela qual se torna necessário entender que a literatura de Monteiro Lobato é manifestamente “parte (movente e movida) de um complexo concreto” (LUKÁCS, 2009, p. 226), que se desenvolve no Brasil, como expressão do movimento de internacionalização do capital. Significa dizer, um movimento que se materializa no processo de transformação de um Brasil agrário, comandado por uma classe rural oligárquica, para outro, em que uma burguesia urbana, no processo de uma incipiente industrialização, inicia uma nova caminhada rumo à modernização do país, alinhada com as inovações do capitalismo internacional no plano das materialidades e das ideias.

Tal processo tem início, ainda no século XIX, com o movimento abolicionista – que nada mais foi do que uma necessidade do capital internacional – acionada pelos braços brasileiros dos cafeicultores, os maiores interessados em uma nova concepção de trabalho e de circulação de mercadorias que provoca o êxodo rural e a ampliação das camadas urbanas de população. Esse movimento, que se estende até sua culminância na década de 30, passa a exigir, no plano brasileiro, a mesma universalização do ensino que, já no século XIX, ocorrera na Europa pelo mesmo processo de internacionalização do capital e ampliação do mercado em plano mundial. E mais, passa a exigir uma nova educação que seja capaz de atrair e manter na escola o tipo de aluno de que o capitalismo precisa para a formação dos seus quadros. Getúlio Vargas é a figura de proa, que vai capitanear esse movimento, com não menor rigor que nos polos nazista e fascista, nos quais o capitalismo atuou, feroz e vigorosamente, para a formação de novos quadros com vistas à extração da mais valia necessária a elevação do capitalismo a novos patamares de acumulação, concentração e centralização de capitais.

O processo no interior do qual se forjou essa nova educação no

Brasil recebeu o nome de escolanovismo ou “Escola Nova”. Nele, trabalharam arduamente os melhores quadros da intelectualidade liberal burguesa, entre eles, em destaque, Anísio Teixeira e Fernando de Azevedo, cujas proximidade e amizade com Lobato permitiu que se encontrassem, na mesma aspiração por um “Brasil novo”, a literatura e a educação, ambos sustentados pelas ideias de um “intelectual orgânico” – para usar a terminologia de Gramsci – oriundo dos Estados Unidos, de nome John Dewey, que formulou os princípios, estabeleceu as bases teóricas e a prática dessa nova educação.

Dewey formula uma concepção de escola assentada em alguns princípios novos que põem em xeque a pedagogia tradicional.

A escola deve estar voltada para a vida presente, de forma real, como esta se dá para o aluno, seja em casa, no bairro ou em qualquer dos meios nos quais ele possa transitar e que apresentam infinitas possibilidades de trocas de experiências, gerando constantes e mútuas transformações. A educação se concretiza através das experiências pelas quais o ser humano vai passar ao longo da vida, numa infundável sucessão de reconstruções das próprias experiências (TEIXEIRA, 1953, p. 13 *apud* SANTANA, 2011, p. 36-37)

Ao conhecimento precede a experiência. É a partir dela que a criança vai construir a compreensão acerca do tema estudado, que ganha sentido porque está ligado a vivências da própria criança. A escola nova adota um procedimento de partir das necessidades e da vontade do aluno, sem o rígido controle adotado pela escola tradicional. A partir desses postulados, todo o arsenal didático da escola vai ser modificado para atender aos novos princípios. Os “manuais escolares” utilizados pela escola tradicional serão considerados ultrapassados e, por isso mesmo, inadequados para essa nova educação.

Fernando Azevedo é, sem dúvida, o intelectual mais importante e operoso do movimento da Escola Nova no Brasil. Na obra *A Educação e seus Problemas* (1948) trava uma discussão acerca da diferença conceitual entre o livro didático tradicional, utilizado até então pelas escolas e os novos livros adequados à escola daquele momento. O capítulo “A renovação educacional e o livro” (p. 197-200) constitui seu pronunciamento no encerramento da Semana do Livro em 1933. Nele, aponta para o novo momento histórico da educação, alertando para o fato que na escola tradicional a função do trabalho didático era atribuída à iniciativa do professor e o livro texto assumia uma função despótica, absorvente e reguladora das atividades escolares infantis. “A criança escraviza-se ao “texto” que guia o mestre, disposto e habituado antes a seguir as indicações me-

tológicas dos textos escolares... do que as sugestões dos alunos” (1948, p. 197).

O autor defende com afinco, que o livro torne-se “instrumento de trabalho”. A singularidade do “livro de texto” que imperava na escola tradicional deveria ser substituída pela multiplicidade dos livros sobre cada matéria, que as crianças poderiam manusear quando e como desejassem, por prazer e sem imposição. A ideia era a de transformar o livro didático em um “elemento de cultura (1948, p. 202).

Empolgado com os ventos liberais que varriam o cenário brasileiro, esse autor foi mais longe. Em “A nova função do livro escolar”, discurso proferido por ocasião da inauguração da Biblioteca Escolar Fernando Azevedo em 1933, o mesmo imaginou o impulso que teriam as bibliotecas a partir dessa nova significação do livro escolar.

É que, com a renovação das técnicas de ensino, que rejeita a rígida disciplina de livros padronizados, de leitura ou de texto, se alarga cada vez mais o campo de estudo, de investigação e de trabalho que oferecem as bibliotecas, onde o aluno, liberto do livro de texto, do “livro único”, vai encontrar, acessível, para o seu benefício e prazer, uma variedade sempre renovada de livros suscetíveis de satisfazer à multiplicidade de seus interesses, de seu gostos, de suas aptidões e de suas necessidades (AZEVEDO 1948, p. 201).

Aqui, conquista o espaço escolar a obra infantil. Segundo Azevedo, o livro deveria ganhar uma nova função mais compatível com a ampliação de conhecimentos, obtida de forma prazerosa e voluntária, de modo a tornar a leitura encantadora para a criança em função dos aprendizados obtidos pelo próprio seu impulso para com os livros (AZEVEDO, 1948, p. 202). Para isso, era preciso mudar a concepção de livro didático que circulava pelas escolas.

Em 1920, circulava nas escolas de São Paulo, o *Primeiro livro de leitura morais e instrutivas* de João Köpke, considerado por Lobato como “insulso e de não fácil compreensão por cérebros ainda tenros [sic]” (LOBATO, 1956, p. 193, *apud* SANTANA, 2011 p. 57). Em 1921, Lobato lança a primeira edição do livro infantil *A Menina do Narizinho Arrebitado*, segundo livro de leitura para uso escolar, com tiragem de 50.500 exemplares. “Quinhentos destes exemplares, tirados em papel de melhor qualidade foram distribuídos para divulgação da obra nas escolas, o que lhe rende a venda de uma só vez de 30.000 exemplares” (SANTANA, 2011, p. 58).

É nesse cenário que Lobato, em consonância com os princípios

escolanovistas, vai realizar a façanha de fundir o maravilhoso com situações cotidianas, criando um novo universo de superação da fórmula “Era uma vez... Foram felizes para sempre”: o Sítio do Pica-Pau Amarelo. Com recursos de neologismos e ressignificação de conceitos, mitos, personagens, tudo dentro da nova espacialidade e temporalidade do sítio, Lobato aproxima, finalmente, a literatura do dia a dia das crianças em um cenário tipicamente brasileiro. Evidentemente, como diz Coelho (1987, p. 96), a linguagem que expressava tal fusão foi elemento fundamental. “Fluente, coloquial, objetivo, despojado e sem retórica ou rodeios, o discurso que constrói a efabulação de *A menina do Narizinho Arrebitado* é dos que agarram de imediato o pequeno leitor”. (COELHO, 1987, p. 96).

O livro foi um sucesso. Todavia, sua primeira versão não traduz ainda a nova linguagem em sua plenitude. Lobato é um liberal afinado com as perspectivas progressistas de seu tempo. Conhece os preceitos da Escola Nova. Dialoga com seus principais mentores. Inaugura uma editora que possa escoar sua produção. Finalmente, decide criar uma nova fórmula para *A menina do Narizinho Arrebitado*, que fosse ao encontro das necessidades da nova educação brasileira e contribuísse para fazer avançar o projeto de um novo Brasil. Inicia, então, uma nova literatura na qual, livro a livro, página a página, busca, de forma lúdica, porém, ácida, inculcar nas crianças brasileiras um olhar crítico aos problemas do país. Em 1934, Lobato constrói a nova versão da obra, com o título de *Reinações de Narizinho*.

4. As transformações na linguagem literária de Lobato

Em consonância, então, com o ideário escolanovista e o Brasil que idealizava, na obra *Reinações de Narizinho* e em outras subsequentes, Lobato opera uma verdadeira revolução na linguagem, do ponto de vista gráfico, semântico, discursivo e conceitual.

Para o abasileiramento da linguagem, utiliza vários recursos, como a substituição dos mitos e do fabulário europeu por mitos genuinamente nacionais como o saci no lugar dos nibelungos, da saga germânica; e o macaco, o bicho preguiça, o papagaio em lugar do leão e do tigre, dos bestiários e fábulas europeias, por exemplo, obtidas pelas intervenções dos habitantes do sítio na narrativa das fábulas que, assim, vão reciclando os elementos do folclore e da tradição popular.

Outro recurso é a escolha da linguagem afetiva e infantil e uma

sintaxe da oralidade, despindo a língua da sofisticação própria das literaturas clássicas. Ainda o recurso de neologismos desdobrados da oralidade afro-indígena brasileira, bem como o uso de expressões populares típicas do sertão brasileiro confere brasilidade ao texto.

Em relação aos clássicos, Lobato retoma, não só os contos infantis do universo maravilhoso – *Branca de Neve, Gato de Botas*, etc... – como também os grandes clássicos da Grécia e lhes veste roupagens de um Brasil do século XX, quer pela boca de Dona Benta, quer ressignificando essas obras em adaptações com estilo e linguagem muito próximos ao universo infantil, como é o caso das fábulas de La Fontaine ou *Os doze trabalhos de Hércules*. No original, as fábulas são escritas em versos e com linguagem rebuscada. Assim expressou o autor seu pensamento sobre fábulas (LOBATO, 1972, p. 246 *apud* MARTHA, 2001, s/p.): “As fábulas em português que conheço, em geral traduções de La Fontaine, são pequenas moitas de amora no mato – espinhentas e impenetráveis”. Confirme-se a afirmação anterior, nesta estrofe da fábula *O lobo e o cão*, traduzida pelo Barão de Paranapiacaba, antes que Lobato lhe pusesse novas roupagens. (LA FONTAINE, s/d, p. 30):

Certo lobo que estava na espinha,
(Pois os cães bem velavam no gado)
Dá com um dogue possante e formoso,
Limpo e sécio, a luzir de anafado.

Na adaptação, em prosa, de Lobato (2002, p. 29) um trecho da mesma fábula:

Um lobo muito magro e faminto, todo pele e ossos, pôs-se um dia a filosofar sobre as tristezas da vida. E nisso estava quando lhe surge pela frente um cão – mas um cão e tanto, gordo, forte, de pelo fino e lustroso.

Dona Benta é a personagem detentora da nova sabedoria em voga, que difunde ideias e palavras selecionadas do ideário brasileiro, procurando romper com o ufanismo elogioso e fora de propósito e com o distanciamento da linguagem, própria da literatura clássica, que tanto incomodava Lobato. Todavia, essa personagem denota grande conhecimento, o que sugere que Lobato não repudia a cultura e a literatura universais, mas deseja fazer com que ela chegue às crianças brasileiras numa linguagem acessível. A propósito dos conhecimentos de Dona Benta, esclarece o autor:

Dona Benta era uma senhora de muita leitura; além de ter uma biblioteca de várias centenas de volumes, ainda recebia, dum livreiro da capital, as novidades mais interessantes do momento. Uma tarde o correio trouxe-lhe a

Child's History of the World, de V. M. Hillyer, diretor da Calvert School, de Baltimore. (LOBATO, 19--., p. 239 *apud* SANTANA, 2011, p. 68).

Em outra passagem, Lobato realiza uma interessante intertextualidade com Cervantes, que demonstra com clareza sua posição perante a literatura clássica e denota seu grau de conhecimento e erudição. Dona Benta lê para as crianças:

– “Num lugar da Mancha, de cujo nome não quero lembrar-me, vivia, não há muito, um fidalgo dos da lança em cabido, adarga antiga e galgo corredor”.

– Ché! – exclamou Emília – Se o livro inteiro é nessa perfeição de língua, até logo! Vou brincar de esconder com o Quindim. *Lança em cabido, adarga antiga e galgo corredor...* Não entendo essas viscondadas não...

[...]

– Meus filhos – disse Dona Benta, - esta obra está escrita em alto estilo, rico de todas as perfeições e sutilezas de forma, razão pela qual se tornou clássica. Mas como vocês ainda não têm a necessária cultura para compreender as belezas da forma literária, em vez de ler vou contar a história com palavras minhas.

[...]

E Dona Benta começou, da moda dela:

– Em certa aldeia da Mancha (que é um pedaço da Espanha), vivia um fidalgo, daí duns cinquenta anos, dos que têm lança atrás da porta, adarga antiga, isto é, escudo de couro, e cachorro magro no quintal – cachorro de raça. (LOBATO, 19--., p. 54-55 *apud* SANTANA, 2011, p. 66).

De acordo com Santana, o escritor, porém, não deixa de mostrar ao leitor a diferença entre o original e a adaptação, enfatizando a importância da leitura do clássico em seu formato original para agregar mais conhecimento cultural.

– É uma lástima – disse Dona Benta – eu estar contando só a parte aventureira da história do cavaleiro da Mancha. Um dia, quando vocês crescerem e tiverem a inteligência mais aberta pela cultura, haremos de ler a obra inteira nesta tradução dos dois viscondes, que é ótima. (*Id, Ibid.*, p. 130 *apud* SANTANA, 2011, p. 66).

Emília, alter-ego de Lobato, é a voz altissonante da crítica mais desbocada, embora honesta, e das soluções mais ousadas que alguém já ofereceu aos problemas brasileiros. É uma entusiasta das novidades. Por isso, vive às turras com o Visconde de Sabugosa, personagem eleita como representante da linguagem antiga e presente nas inúmeras vezes em que Lobato deseja contrapor-se às “velharias”.

Ainda segundo Santana (2011), na obra *Emília no país da gramá-*

tica fica patente o desejo de Lobato satirizar os gramáticos e as constantes reformas ortográficas da época, bem como os escritores que se utilizavam de linguagem extremamente formal, ultrapassada e difícil, mesmo dirigida à criança.

Emília teve uma grande ideia: visitar o verbo *Ser*, que era o mais velho e mais graduado de todos os verbos. Para isso imaginou um estratagema: apresentar-se no palácio em que ele vivia, na qualidade de repórter dum jornal imaginário – *O Grito do Picapau Amarelo*.

[...]

– Quem é aquele figurão? – perguntou *Ser*, franzindo os sobrolhos.

– Pois é o nosso grande Visconde de Sabugosa, um verdadeiro sábio da Grécia. Gosta muito de arcaísmos e outras velharias. Juro que a palavra que está com ele é coroca.

– Não é não. Já foi coroca: hoje está remoçada. Aquela palavra é a tal *Paredro*, que em Roma conheci sob a forma latina *Paredrus*. Emigrou para cá comigo, mas ninguém quis saber dela. Os homens não a chamavam nunca para coisa alguma, e por fim a coitada teve de desocupar o beco e ir viver no bairro dos Arcaísmos. Pois sabe o que aconteceu? Um belo dia um deputado brasileiro, que era o grande romancista Coelho Neto, teve a ideia de requisitá-la para a meter num discurso. Já lhe mandamos a palavra requisitada, cheia de pó e teias de aranha como se achava. *Paredro* entrou no discurso do deputado, fez sucesso e voltou rejuvenescida. Desde então passou a receber frequentes chamados e acabou vindo morar de novo aqui no centro, em companhia das palavras vivas. (LOBATO, 19--., p. 314).

Tia Nastácia é figura de proa, responsável pelos saberes populares, folclóricos, tão caros a Lobato, e por uma culinária tipicamente brasileira, na nomenclatura e no sabor, no cheiro. O autor recorre a essa personagem todas as vezes que deseja aproximar os ensinamentos daquilo que considera mais genuinamente brasileiro, como por exemplo, quando quer sair do universo dos mitos europeus para valorizar a nossa própria mitologia. Ou quando quer estabelecer determinada cultura culinária, como o famoso “bolinho de chuva” da Nastácia, prato favorito da criançada do sítio¹²⁰.

Operando rupturas com a linguagem passadiça dos livros da literatura universal e brasileira e dando voz a uma personagem representati-

¹²⁰ Sabe-se que essa iguaria vem dos tempos do Brasil colônia e que, já no Século XVIII, eram preferidos pelas famílias brasileiras para o café-da-manhã. Eram feitos com mandioca e cará. A mesma receita tinha ainda outros nomes, Quero Mais, Quero Quero ou Desmamados (<http://www.baraldi.com.br>).

va por excelência das feições do povo brasileiro, como é o caso de Tia Nastácia, o autor ressignifica, também, os conceitos de pedagogia e moralidade presentes nas literaturas que circulavam pelas escolas. Ao invés da obediência e submissão, a rebeldia; ao invés do aprendizado formal, o aprendizado oriundo das experiências do sítio que, simbolicamente, representa o Brasil, com todas as suas possibilidades e riquezas.

A aprendizagem se dá, aos moldes da escola nova, no contato informal propiciado pelo Sítio que, de certo modo, substitui o espaço formal e rígido da escola. As crianças – Narizinho e Pedrinho – e a boneca Emília aprendem de forma espontânea, em contato com os muitos livros de uma biblioteca do próprio sítio, na qual abunda a grande e boa literatura clássica ocidental, que vai sendo lida para as crianças, nos “serões de dona Benta”, porém, com linguagem coloquial, infantil e totalmente brasileira.

5. *Considerações finais*

Esperamos ter aqui cumprido o objetivo a que nos propomos, o de pensar a linguagem de Lobato como expressão de um tempo e de um Brasil marcado pelos ventos do capitalismo liberalizante e no interior do movimento da escola nova. Todavia, o que apresentamos é apenas uma pequena mostra dessa temática. O abasileiramento da linguagem de Monteiro Lobato é um veio inesgotável de pesquisa. Percorrendo suas obras de caráter infantil, encontramos, na verdade, não o Brasil de uma época, apenas, mas sua representação em tintas brejeiras. Ao mesmo tempo, um realismo filtrado pela crítica contundente. É a fórmula encontrada pelo autor para ressignificar esteticamente o Brasil.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AZEVEDO, Carmen Lucia de; CAMARGOS, Márcia; SACCHETTA, Vladimir. *Monteiro Lobato: Furacão na Botocúndia*. São Paulo: SENAC. 1998.

AZEVEDO, Fernando de. *A educação e seus problemas*. São Paulo: Melhoramentos, 1948.

COELHO, Nelly Novaes. *A literatura infantil*. 4. ed. rev. São Paulo: Quíron, 1987.

COMENIUS, João Amós. *Tratado universal de ensinar tudo a todos*. Introdução, tradução e notas de Joaquim Ferreira Gomes. 3. ed. Lisboa. Calouste Gulbenkian, 1985.

HANSEN, Patrícia Santos. *Os primeiros livros infantis brasileiros*. Programa de apoio nacional à pesquisa. Fundação Biblioteca Nacional. 2009. Disponível em:

<http://www.bn.br/portal/arquivos/pdf/patricia_hansen.pdf>.

LA FONTAINE. *Fábulas*. Tomo I. São Paulo. Gráf. e Ed. Edigraf, [s/d.].

LUKÁCS, György. *O jovem Marx e outros escritos de filosofia*. Org., apr. e trad.: José Paulo Neto e Carlos Nelson Coutinho. 2. ed. Rio de Janeiro: UFRJ, 2009.

MARTHA, Alice Áurea Penteado. Monteiro Lobato e as fábulas: adaptação à brasileira. *Cuatrogatos Revista de Literatura Infantil*, n° 7, jul.-set. 2001.

MONTEIRO LOBATO. *Fábulas*. São Paulo: Brasiliense, 2002.

NETTO, Coelho; BILAC, Olavo. *A pátria brasileira*. 27. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1940. Disponível em:

<<http://www.unicamp.br/iel/memoria/Ensaio/LiteraturaInfantil/Poesias%20Infantis/Pi01.htm>>.

ROLIM, Zalina. *Livro das crianças*. 1897. Disponível em:

<<http://www.rosanycosta.com.br/.../1-e-books.html>>.

SALEM, Nazira. *História da literatura infantil*. São Paulo: Mestre Jou, 1970.

SANTANA, J. A. Lopes. *Monteiro Lobato: ação e literatura no movimento da escola nova no Brasil*. Monografia. UEMS, 2011.

SOUZA, Ana A. Arguelho de. *Literatura infantil na escola: a leitura em sala de aula*. Campinas: Autores Associados, 2010.

VECHIA, A.; LORENZ, K. M. (Orgs.). *Programa de ensino da escola secundária brasileira: 1850-1951*. Curitiba: Ed. do Autor, 1998.

ZILBERMAN Regina. *A literatura infantil na escola*. 11. ed. São Paulo: Global, 2003.

**AS GÍRIAS UTILIZADAS PELOS ADOLESCENTES
QUE CUMPREM MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS
NAS UNIDADES EDUCACIONAIS DE INTERNAÇÃO
E SEMILIBERDADE EM MATO GROSSO DO SUL**

Luciana Martha Carvalho de Jesus (UEMS)

lu.martha@hotmail.com

Nataniel dos Santos Gomes (UEMS)

natanielgomes@hotmail.com

1. Introdução

De acordo com o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), em 1996 havia 4.245 adolescentes cumprindo medidas socioeducativas de internação no Brasil. Atualmente esse número chegou a 14.074, isto é, houve um acréscimo de 325%.

Em Mato Grosso do Sul, segundo a Superintendência de Assistência Socioeducativa (SAS), há cerca de 240 (duzentos e quarenta) adolescentes internos, distribuídos em 9 Unidades Educacionais de Internação (UNEI) e 2 de Semiliberdade (UESL).

A linguagem utilizada por eles é singular, pois quem não a domina não compreende o conteúdo das mensagens propagadas, gerando constrangimentos e desconfortos entre adolescentes, educadores e sociedade.

A gíria é utilizada pelos adolescentes cumpridores de medidas socioeducativas e, por meio dela, eles conseguem se expressar e expressar suas vontades, suas necessidades e seus anseios, além de conseguirem manter a sua linguagem hermética.

Este trabalho terá como base o processo de adaptação pelo qual passa o adolescente recolhido em uma Unidade Educacional de Internação do Estado de Mato Grosso do Sul. Além disso, buscaremos dar exemplos de gírias utilizadas pelos internos.

2. As unidades educacionais de internação e semiliberdade

A violência praticada por adolescentes aumenta diariamente no cenário brasileiro, e para explicarmos melhor esta questão, devemos re-

meter-nos a origem da política pública infantil e juvenil em nosso país.

Após a 2ª Guerra Mundial, houve carência de mão de obra feminina nas fábricas, e as crianças passaram a ficar sozinhas em casa a mercê do abandono. Mais tarde, quando se tornaram adolescentes revoltados com a situação, constituíram-se em gangues, apresentando comportamentos de rebeldia e agressões. Como estas atitudes violentas tornaram-se rotineiras, ocorreu a necessidade de repensar sobre essa fase (a adolescência), transformando-a em alvo de pesquisas e reflexões. A criança e o adolescente passaram a ser compreendidos como sujeitos em formação, e por isso, merecedores de práticas educativas diferenciadas.

No Brasil, esse processo teve início em 1979, com a criação de códigos para menores, mas o grande marco foi na Convenção Internacional dos Direitos da Criança das Nações Unidas, que culminou no surgimento do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), em 13 de julho de 1990, com o objetivo de garantir os direitos e deveres de cidadania da Criança e do Adolescente. Em seus 267 artigos, o ECA faz referências sobre política de saúde, educação, adoção, tutela e colocações sobre autores de atos infracionais. E é sobre este último que faremos menção neste trabalho.

De acordo com o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), em 1996 havia 4.245 adolescentes cumprindo medidas socioeducativas de internação no Brasil. Hoje esse número aumentou para 14.074, isto é, houve um acréscimo de 325%. Os tipos de infrações mais praticados são: delitos contra o patrimônio, homicídio e tráfico de entorpecentes. Em Mato Grosso do Sul, segundo a Superintendência de Assistência Socioeducativa (SAS), há cerca de 240 (duzentos e quarenta) adolescentes internos, distribuídos em 8 (oito) Unidades Educacionais de Internação (UNEI) e 1 (uma) de Semiliberdade (UESL). Em Campo Grande esse número é de 117 (cento e dezessete) adolescentes internos. A finalidade das medidas socioeducativas é a ressocialização desses adolescentes em conflito com a lei, por meio de aulas curriculares, atendimento psicossocial, cursos profissionalizantes, dinâmicas em grupo, e outras atividades afins.

A educação é o agente transformador de maior importância na execução da ressocialização do adolescente infrator, pois seu principal fim é a formação do homem. Ela “abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organiza-

ções da sociedade civil e nas manifestações culturais” (LDB nº 9394/96, art. 1º).

É por meio da educação que o sujeito conseguirá ser capaz de vencer as dificuldades e os obstáculos, por mais fortes e traumáticos que eles sejam. A inserção desses jovens no convívio familiar e na sociedade é o grande desafio de todos os envolvidos no sistema educacional. Mas, antes de restituí-los à sua comunidade, esses jovens recolhidos nessas Unidades Educacionais precisam interagir como os outros adolescentes internos. Talvez esse seja o processo mais intrincado para os socioeducandos, pois, adaptar-se a um ambiente muitas vezes hostil e, principalmente, conviver com um grupo social o qual a sociedade exclui declaradamente, é certamente, no mínimo, um tanto incomum.

3. *Sobre as gírias*

Conforme Burke (1997), a maioria dos estudos sobre a língua de classe é bidimensional, falhando ou na abordagem histórica ou na dimensão social. Mas é impossível fazer um bom trabalho do que seria a sociolinguística, sem prestar atenção à história social, já que ela é cheia de solidariedades e conflitos, continuidades e mudanças.

Durante um bom tempo, os jargões eram estudados como um conteúdo de mera curiosidade, mas especificamente até o século XIX, até o surgimento da Linguística. Quando foram feitas tentativas de definir o jargão e a gíria, observa-se que são línguas que servem como um tipo de suplemento ao vernáculo, não como uma alternativa do idioma.

A língua dos religiosos deu o pontapé inicial aos estudos sociolinguísticos, antes mesmo de ter esta nomenclatura, mais especificamente, a língua dos primeiros cristãos. Na 1ª Guerra Mundial, surgiram vários estudos dedicados à gíria dos soldados. Além dos estudos sobre o jargão dos estudantes, definindo os jargões profissionais, conseqüentemente distinguindo o pidgin e crioulo.

O termo jargão foi criado para depreciar a língua dos outros, como se fosse um gargarejo. Tal noção de desprezo não é nova, os gregos já usavam *barbaroi* para retratar aqueles que não sabiam o idioma, não sendo capazes de produzir mais do que sons incompreensíveis para os ouvintes helênicos.

A crítica ao jargão está ligada ao modelo da gramática normativa,

que é imposto por uma minoria, normalmente elitizada e preconceituosa, que o vê como uma deformação da língua, ou seja, defende-se o cânon ou pureza de um grupo que impôs um modelo “puro” vernáculo que rejeita o jargão dos outros grupos, todavia aceita o seu.

Grupos secretos, tais como a maçonaria, têm a necessidade de utilizar uma língua que seja entendida somente pelos seus membros. Isto quer dizer que o uso do jargão por um grupo social é um dos meios mais potentes de inclusão e exclusão.

É importante perceber que para Câmara Jr. (1986, p. 127) gíria e jargão seriam basicamente a mesma coisa. Ele cita Marouzeau (1943, p. 36) quando diz que o jargão/gíria é “fundamentado num vocabulário parasita que empregam os membros de um grupo ou categoria social com a preocupação de se distinguirem da massa dos sujeitos falantes”.

Câmara Jr. (1986, p. 127) ainda fala da Língua Especial, que trata de um simples vocabulário técnico, sem intenção de estilo do grupo. O que é diferente do jargão/gíria, já que num sentido amplo, ela representa um conjunto de vocábulos que generalizam o estilo de um determinado grupo.

A gíria é o mecanismo de comunicação utilizada pelos adolescentes cumpridores de medidas socioeducativas.

Borba (1971, p. 77) define gíria como: “linguagem técnica usada pelos indivíduos quando postos em circunstâncias especiais. Essas podem ser o grupo social ou profissional a que pertence o falante ou as diversas situações da vida cotidiana”.

A gíria, mesmo tratada por alguns estudiosos como forma peculiar da língua, utilizada, preferencialmente, por jovens e marginais, é elemento fundamental para atender as necessidades de um grupo da sociedade que tenham interesses afins. Assim esclarece Cabello (1996, p. 195) que “a gíria só é compreendida pelos iniciados no grupo e serve como instrumento de identidade e de defesa social do grupo que a utiliza”.

4. Algumas gírias utilizadas pelos adolescentes que cumprem medidas socioeducativas em Mato Grosso do Sul

Este trabalho é o primeiro de uma série que pretendemos desenvolver nos próximos anos sobre gírias. Por isso, vamos nos limitar a citar

alguns exemplos coletados e seu respectivo significado. Vale lembrar que está disponível no site do Ministério Público do Ceará uma lista de 12 páginas com as principais gírias e tatuagens utilizada por detentos do Estado¹²¹, muitas são semelhantes aos adolescentes que cumprem pena em Mato Grosso do Sul.

Os dados apresentados abaixo foram coletados pela primeira autora do artigo.

Gíria	Significado
jega ¹²²	cama
boi	vaso sanitário ¹²³
pisante ¹²⁴	sapato
cascuda	marmita ¹²⁵
gera ¹²⁶	revista completa
marrocos	pão
areia	açúcar
bereu	carta
coruja ¹²⁷	cueca
veneninho	suco
bombeta	boné
dentalha	escova de dentes
beca	calça
berma	bermuda
verdinho ¹²⁸	tereré
ducha	banho
espuma ¹²⁹	colchão
tela	televisão
lâmparina	lâmpada
mastigue	biscoito
teresa	corda de lençol para fuga
pá	colher

¹²¹ Veja a lista de palavras selecionada em:

http://www.mp.ce.gov.br/orgaos/CAOCRIM/legislacao/grupogestordeunidades/girias_detentos.pdf.

¹²² A gíria “jega” também é encontrada no sistema penitenciário, com o mesmo significado.

¹²³ Em prisões o termo designa também o buraco destinado a necessidades fisiológicas.

¹²⁴ A expressão “pisante” tem a mesma forma e significado no sistema penitenciário.

¹²⁵ Em prisões o termo designa a vasilha utilizada nas refeições.

¹²⁶ Existe a variante “geral” nas prisões.

¹²⁷ No sistema prisional há a variante “corujar” com o sentido de “observar”.

¹²⁸ Podemos encontrar nas prisões o homônimo “verdinho, verde, verdinha” referindo ao “dólar”.

¹²⁹ Nas prisões podemos encontrar a variante “comarca”.

Note-se que, nos exemplos acima, a seleção do léxico utilizado pelos adolescentes selecionados apresenta diversos tipos de relação com outras palavras de uso corrente pelos falantes da língua portuguesa. Gírias como “pisante”, “dentalha”, “berna”, “ducha”, “lâmparina”, “mastigue” e “pá” de alguma forma estão dentro do mesmo campo semântico e remetem ao sentido pretendido, ou seja, como um tipo paráfrase baseado no léxico empregado.

Neste sentido, a seleção de palavras está ligada ao esquema de imagens, sendo elas a forma central da estrutura conceitual conforme os pressupostos da semântica cognitiva. E, de acordo com a teoria, a partir da experiência física de ser e de agir no mundo, os falantes formaram estruturas conceituais básicas com as quais organizaram o pensamento sobre outros domínios.

O aspecto visual é muito presente nos exemplos acima. “Boi” refere-se ao “vaso sanitário”, provavelmente, a relação é visual entre as duas palavras. O boi grande e branco assim como o vaso sanitário. A gíria “areia” refere-se ao “açúcar” associando ao visual novamente, aos grãos comuns entre os dois e a cor aproximada. A quantidade de suco e talvez o sabor faz com que o suco receba a forma pejorativa de “veneninho”, uma referência ao vício, o que é comum nas gírias de cadeia (REMENCHÉ). A erva utilizada no tererê é verde, daí a palavra utilizada por eles como referência ser “verde” também. O colchão que perde todas as suas capas, forros e proteções, ficando somente com o a “espuma”, recebe o nome metonímico para se referir ao mesmo conceito.

5. Conclusão

Nossa pesquisa ainda está no seu início, mas já podemos perceber como as gírias coletadas buscam no léxico da língua muitas de suas referências, seja subtraindo morfemas, acrescentando, buscando no cotidiano dos presos elementos que reflitam sua realidade, na polissemia, na homonímia.

Por outro lado, ficam evidentes que tais gírias são herméticas, logo difíceis de serem compreendidas por aqueles que não estão inseridos no grupo, sendo realmente uma forma de proteção e identificação dos membros. Sendo a linguagem criptológica ligada à noção de gíria como signo do grupo. Ela

transmite e mantém os valores, conhecimentos e a realidade do grupo com

uma forte tendência à concretização do abstrato. Além disso, no ambiente social, empresta um forte traço de denúncia e insatisfação com as diferenças que separam os homens, justificando, dessa forma, a depreciação constante de seres, valores e instituições advindos da sociedade dominante. Portanto, a gíria serve como um instrumento de ataque, uma vez que vai contra as regras da língua falada pela sociedade, e como protesto contra as demais regras desta mesma sociedade. É a forma encontrada para sair do anonimato, para serem diferentes de alguma forma.(REMENCHE)

Esperamos prosseguir com o trabalho e organizar um dicionário de gírias utilizadas pelos jovens infratores de Mato Grosso do Sul, que será de muita utilidade nas pesquisas sociolinguísticas, sociológicas ou mesmo para leigos interessados no assunto.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

BORBA, F. S. *Pequeno vocabulário de linguística moderna*. São Paulo: Cia Editora Nacional, 1971.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BURKE, Peter, e PORTER, Roy (Org.). *Línguas e jargões: contribuições para uma história social da linguagem*. 1 reimp. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1997.

CABELLO, A. R. G. *Processo de formação da gíria brasileira*. São Paulo. Universidade Estadual de São Paulo, 1996.

CÂMARA JR., Joaquim Mattoso. *Dicionário de linguística e gramática*. 16 ed. Petrópolis: Vozes, 1986.

CORRÊA, J. C. P. “*O universo linguístico de adolescentes infratores do Paraná*” (tese). Londrina: Universidade Estadual de Londrina, 2008.

ECA: Estatuto da Criança e do Adolescente/ Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Ministério da Educação, Assessoria de Comunicação Social – Brasília, 2005.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Novo dicionário Aurélio da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro. Nova Fronteira, 1986.

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Lei nº 9394, 20 de dezembro de 1996.

REMENCHE, Maria de Lourdes Rossi. *Gíria: a linguagem no sistema*

penitenciário. Disponível em:

<<http://www.gel.org.br/estudoslinguisticos/volumes/32/htm/comunica/ci164.htm>>. Acesso em: 20-11-2012.

OLIVEIRA, Aderlan Messias. *Influência e significado das gírias de detentos no interior de uma cadeia da cidade brasileira de Barreiras no interior do Oeste da Bahia*. Monografia apresentada ao Curso de Direito da Faculdade São Francisco de Barreiras: Barreiras, 2011.

SILVA, José Luiz. *Estatuto da Criança e do Adolescente: 852 perguntas e respostas*. São Paulo. Juarez de Oliveira, 2000.

SUPERINTENDÊNCIA de Assistência Socioeducativa. *Estatística anual de adolescentes internos nas Unidades Educacionais de Internação (UNEI) em Mato Grosso do Sul*. Campo Grande (MS), 2011.

**CONTRIBUIÇÕES DO CÍRCULO RUSSO
PARA A ANÁLISE DO DISCURSO**

Aline Saddi Chaves (UEMS)
alinechaves@uems.br

1. Introdução

O tema abordado neste artigo, explicitado em seu título, possui um viés teórico evidente, situando-se numa espécie de filosofia da linguagem ou de epistemologia das ciências, que acreditamos ser uma etapa fundamental, o próprio ponto de partida de toda pesquisa científica no âmbito da linguagem, e, sobremaneira, de qualquer análise de *corpora* efetivamente produzidos e postos em circulação na sociedade, quer se trate de uma abordagem linguística (filológica, discursiva ou outra), literária ou didático-pedagógica.

Na realidade, essa reflexão faz parte dos desafios com que se defronta todo pesquisador das/nas ciências humanas sociais, quando se vê diante da tarefa de mobilizar conceitos e noções fornecidos pelas mais diversas teorias linguísticas, tanto mais porque exige-se um aprofundamento dessas questões para além do objeto estudado. Reivindicamos, pois, a necessidade inerente a toda pesquisa e a todo pesquisador de refletir sobre a atividade científica, um tema conhecido como a reflexividade do pesquisador.

Em linhas gerais, trabalhamos com a hipótese inicial de que, em se tratando de estudos de língua, e amplamente de linguagem, verifica-se uma dificuldade em preconizar uma objetividade, a exemplo do que ocorre, aparentemente sem riscos, com as ditas “ciências duras”.

Esse posicionamento é compartilhado com o antropólogo francês Bruno Latour (2001), para quem a imagem do pesquisador solitário, genial (Louis Pasteur é seu exemplo) e desvinculado da sociedade em nada corresponde à realidade do pesquisador, que participa de uma rede de outras pesquisas e pesquisadores, e vê-se constantemente imerso em questões da vida prática: prazos, utilidade da pesquisa, julgamento (banca), entre outros.

Nesse sentido, podemos afirmar que toda pesquisa obedece a uma “demanda social”. Embora muito interessante, esse tema nos interessa, nesse artigo, no âmbito restrito da mobilização dos conceitos e noções

convocados no quadro teórico que sustenta o argumento de uma pesquisa, em particular, na lingüística discursiva.

Desse modo, no tocante à pesquisa propriamente dita, intervêm, ao longo do trajeto, questões que muitas vezes não estão ligadas diretamente ao *corpus*, isto é, ao material da análise (textos ou outro), e aos problemas e fenômenos que eles encerram, mas, sobremaneira, ao ponto de vista adotado pelo pesquisador em sua empresa de investigação.

Vê-se, assim, que existe uma dimensão subjetiva presente em toda pesquisa científica que tem por objeto a língua. Um exemplo mais claro disso é a necessidade de realizar recortes, emendas e costuras para poder fornecer uma visão íntegra dos problemas colocados pelo objeto, segundo o ponto de vista adotado, como já dissemos.

Essa visão também é compartilhada com as analistas do discurso Marie-Anne Paveau e Laurence Rosier (2005), para quem:

... nem os conceitos, nem as teorias nascem *ex nihilo*, e é da própria estrutura de qualquer ciência, inclusive quando ela é revolucionária (...), apoiar-se nas proposições de seus predecessores para aplicar-lhes tratamentos diversos: retomada, modificação, enfraquecimento, reviravolta, revisão, etc. (PAVEAU; ROSIER, 2005, p. 1)

Parafraseando Saussure, o pai da lingüística moderna, diremos que não é a teoria que “cria” o objeto, mas é o ponto de vista sobre o objeto ou problema que exige que a teoria se conforme, ou ainda, que os conceitos sofram ajustes, reformulações, de modo que a teoria seja capaz de contemplar os desafios apresentados pelos objetos do mundo mediado pela língua.

Com base nessas reflexões iniciais, apresentamos a seguir as articulações possíveis entre duas teorias da linguagem originadas em contextos distintos e com problemáticas distintas: o Círculo Russo e a Análise do Discurso Francesa (ADF). Tal aproximação pode se revelar produtiva por um lado, mas arriscada por outro. Observe-se de antemão a importância dada à necessidade da contextualização científica nesse tipo de aproximação.

2. A Análise do Discurso Francesa (ADF)

Dentre suas várias definições, a Análise do Discurso de linha francesa se apresenta como uma disciplina (teórica e universitária), uma

teoria do discurso e, ainda, como um dispositivo de análise que visa a instaurar “novos gestos de interpretação” (Orlandi, 2007, p. 26).

Foi fundada na França conturbada do final dos anos 60, encabeçada pelo jovem filósofo Michel Pêcheux, que, junto com seus colaboradores (Guilhaumou, Courtine, Malidier, Laroche, Gadet, Fuchs, Authier, entre outros), aceitou o desafio de ultrapassar a dicotomia língua-sistema vs fala (*parole*), rumo à determinação socio-histórica dos usos da língua por determinadas instituições sociais produtoras e veiculadoras de discurso (política, religião, escola, etc.).

Dentre as ideias centrais da ADF, destacamos que:

- Os enunciados possuem uma existência histórica/memorial e interdiscursiva;
- Existe uma relação constitutiva entre os funcionamentos linguageiros e os funcionamentos institucionais (*campos*);
- O discurso constitui uma superação da dicotomia saussuriana língua vs fala: ele é a língua (sistema) adicionada das condições de produção do discurso;
- A ideologia possui um papel predominante nessa concepção da linguagem, diretamente tributária do materialismo histórico de Karl Marx. Para Pêcheux (1988), o homem é ele mesmo um “animal ideológico” (Pêcheux, 1988, p. 152);
- A noção de sujeito em nada se assemelha ao sujeito real da comunicação, tampouco ao “enunciador” de Benveniste. O sujeito da ADF é teórico, é justamente o não-sujeito, visto que possui uma margem mínima de controle sobre o que diz, permanentemente traído por seu inconsciente.

Expomos, a seguir, de modo sintético, é verdade, o pensamento do chamado “Círculo Russo” ou “Círculo de Bakhtin”.

3. O Círculo Russo

O chamado Círculo Russo ou Círculo de Bakhtin nasceu na Rússia do início do século XX. Era formado por estudiosos como Mikhail Bakhtin, Volochinov, Toubiansky e Medvedev, uma história entremeada

pelo mistério da autoria das obras¹³⁰. Seus escritos abordam temas variados dentro das ciências humanas e sociais: filosofia, sociologia, crítica literária, linguística, filosofia da linguagem.

O pensamento do Círculo Russo insere-se numa abordagem marxista, avessa ao formalismo na literatura, à linguística estrutural, à noção tradicional de estilo, atenta às determinações socioeconômicas e ideológicas da comunicação, e crítica em relação à ruptura entre teoria e história.

No âmbito exclusivo das reflexões do Círculo sobre a linguagem, destaca-se o conceito de *dialogismo*, que constitui um princípio mesmo da comunicação humana. Antes de nossos discursos, havia os outros discursos. Inevitavelmente, quando tomamos a palavra, inserimo-nos no fluxo verbal já existente. Portanto, nenhuma tomada de fala é monológica. Esse é o chamado *dialogismo interdiscursivo*.

Ao longo da interação, real ou virtual, com um outro destinatário, o discurso também é dialógico, pois o ouvinte, ele também já tendo entrado em contato com outros discursos, pode antecipar o que será dito pelo sujeito falante. Perpetua-se, assim, o fluxo verbal na comunicação humana. Esse é o *dialogismo interlocutivo*¹³¹.

A dialogicidade constitutiva da comunicação verbal toma forma em *gêneros do discurso*. Definidos por um tema, um arranjo linguístico e textual mais ou menos estáveis, os gêneros são vislumbrados como dispositivos comunicacionais sedimentados, tipificados na(s) cultura(s), na(s) sociedade(s), e possuem uma existência histórica, que permite que sejam rapidamente reconhecidos, interpretados, repetidos e renovados, tanto quanto concreta, manifestados em textos.

As obras do Círculo, dentre as quais podemos destacar *Estética da criação verbal*, *Marxismo e filosofia da linguagem*, *Problemas da poética de Dostoiévski*, *Questões de literatura e estética*, entre outras, possu-

¹³⁰ A esse respeito, indicamos a obra de Todorov – Mikhaïl Bakhtine. Le principe dialogique suivi de écrits du cercle de Bakhtine. Paris: Coll. "Poétique", Éditions du Seuil, 1981 –, que explica em detalhes a conjuntura política e intelectual em que nasce o Círculo Russo, ou Círculo de Bakhtin, como propõe esse autor.

¹³¹ Essa "tipologia" dos diferentes "dialogismos" é proposta por Jacques Bres, por exemplo, em: Savoir de quoi on parle: dialogue, dialogal, dialogique; dialogisme, polyphonie. In : Bres, J. ; Haillet, P. P. ; Mellet, S. ; Nolke, H. ; Rosier, L. (dirs.). Dialogisme et polyphonie. Approches linguistiques. Actes du Colloque de Cerisy 3-9 septembre 2004. Paris: Deboeck.duculot, 2005, p. 47-61, 2005.

em um caráter eminentemente filosófico-antropológico, o que justifica em larga medida a ausência de uma sistematicidade nas análises. Nesse sentido, trata-se de um pensamento muito orgânico, revolucionário, logo, bastante sedutor, o que explica sua boa aceitação no meio científico e acadêmico.

4. Por um ecletismo teórico consciente

Como se vê, trata-se de contextos geográficos, históricos, políticos, intelectuais e teóricos nitidamente distintos. Não obstante, algumas articulações entre a teoria do discurso e a teoria do dialogismo são não apenas possíveis como desejáveis, em particular quando se assiste ao apagamento (ou esquecimento?) de alguns pilares da ADF “original”: o conceito de *formação discursiva*, o corpus doutrinário (rumo às fronteiras fluidas dos *corpora* midiáticos), a questão sensível do sujeito (afinal, há sempre um locutor projetado no texto).

Assumindo, pois, um posicionamento que poderia ser chamado de “ecletismo teórico”, entendemos que o empréstimo de noções e conceitos oriundos de contextos de formulação distintos pode trazer benefícios para a pesquisa, tão-somente na medida em que o objeto de estudo é o maior favorecido.

Para dar conta desse posicionamento, partimos das hipóteses de que (i) um modelo teórico não foi feito para ser “aplicado”, mas para ser “testado”; (ii) os fenômenos e objetos do mundo, veiculados pela língua, são variados, não totalmente conhecidos, mutáveis, e exigem, portanto, que os conceitos e noções disponíveis sejam “trabalhados”; (iii) a finalidade última dessa “bricolagem” teórica é fazer a teoria avançar, supondo-se, logo, que esta não é estanque, apesar de pretender à universalidade.

Vejamos, por ora, as aproximações possíveis entre a teoria do discurso da ADF e a teoria do dialogismo formulada em diferentes escritos pelo Círculo Russo.

4.1. Formação discursiva e Gênero discursivo

Vejamos as duas citações a seguir, sobre o conceito de *formação discursiva*, na ADF, e o conceito de *enunciado* (de gênero) pela ótica do dialogismo do Círculo Russo.

Chamaremos, então, *formação discursiva* aquilo que, numa formação ideológica dada, isto é, a partir de uma posição dada numa conjuntura dada, determinada pelo estado da luta de classes, determina *o que pode e deve ser dito* (articulado sob a forma de *uma arenga, de um sermão, de um panfleto, de uma exposição, de um programa*, etc.). (PÊCHEUX, 1988, p. 160, grifos nossos)

O emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (...). Esses enunciados refletem as *condições específicas e as finalidades de cada referido campo* (...). Todo enunciado concreto é um *elo na cadeia da comunicação discursiva de um determinado campo*. (...) Cada enunciado é pleno de ecos e ressonâncias de outros enunciados com os quais está ligado pela *identidade da esfera de comunicação discursiva*. (BAKHTIN, 2003, p. 261, grifos nossos)

Cotejando-se as duas citações, observa-se sem muito esforço que, nas duas teorias, os usos da língua são condicionados pelas lógicas internas, na realidade, ideológicas, dos campos sociodiscursivos correspondentes, aliás, historicamente construídos. Note-se que, na citação de Pêcheux, a expressão verbal das *formações discursivas* são *gêneros discursivos* propriamente ditos – no sentido bakhtiniano –, oriundos do campo da religião (sermão), da política (arenga, panfleto, programa) e da ciência (exposição).

4.2. Interdiscurso e Dialogismo

Com relação ao princípio da interdiscursividade (ADF) e da dialogicidade constitutiva da linguagem (Círculo Russo), vejamos os pontos de contato possíveis:

... o próprio de toda formação discursiva é *dissimular, na transparência do sentido* que nela se forma, a objetividade material contraditória do interdiscurso, que determina essa formação discursiva como tal, objetividade material essa que reside no fato de que *“algo fala” (ça parle) sempre, “antes, em outro lugar e independentemente”*, isto é, sob a dominação do complexo das formações ideológicas. (PÊCHEUX, 1988, p. 162, grifos nossos)

Todo discurso é visto como um estado de um *processo discursivo mais amplo*, contínuo. Não há, desse modo, começo absoluto nem ponto final para o discurso. *Um dizer tem relação com outros dizeres* realizados, imaginados ou possíveis. (ORLANDI, 2007, p. 39, grifos nossos)

O objeto do discurso do falante, seja esse objeto qual for, não se torna pela primeira vez objeto do discurso em um dado enunciado, e um dado falante não é o primeiro a falar sobre ele. O objeto, por as-

sim dizer, já está *ressalvado, contestado, elucidado e avaliado* de diferentes modos; nele se *cruzam, convergem e divergem* diferentes pontos de vista, visões de mundo, correntes. (...) O enunciado está voltado não só para o seu objeto mas também para os *discursos do outro* sobre ele. (BAKHTIN, 2003, p. 300, grifos nossos)

Por essas citações, vemos que os enunciados proferidos pelos falantes são constitutivamente atravessados pelos outros discursos, com os quais concordamos e nos coadunamos (relação de aliança), ou com os quais entramos em conflito (relação de antagonismo). Essa alteridade é constitutiva de todo e qualquer discurso. Portanto, para além da materialidade verbal, há de se considerar a transversalidade do dizer.

4.3. O sentido

A concepção do *sentido* é peculiar em ambas as teorias. Vejamos:

... *As palavras, expressões, proposições, etc., recebem seus sentidos da formação discursiva* na qual são produzidas (...), os indivíduos são “interpelados” em sujeitos-falantes (em sujeitos de *seu discurso*) *pelas* formações discursivas que representam “na linguagem” as *formações ideológicas que lhes são correspondentes*. (PÊCHEUX, 1988, p. 160, grifos nossos)

... *o sentido se forma na história* através do trabalho da *memória*, a incessante retomada do *já-dito*; o sentido pode ser cercado, ele escapa sempre.” (MALDIDIER, 2003, p. 96, grifos nossos)

Segundo as *circunstâncias*, segundo o *contexto*, este enunciado terá um sentido diferente a cada vez. (VOLOCHINOV, 1981, p. 301, grifos nossos)

O sentido da palavra *é totalmente determinado por seu contexto*. (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 2002, p. 106, grifos nossos)

O enunciado é pleno de *tonalidades dialógicas*, e sem levá-las em conta é impossível entender até o fim o estilo de um enunciado. Porque a nossa própria ideia – seja filosófica, científica, artística – nasce e se forma no *processo de interação e luta com os pensamentos dos outros*, e isso não pode deixar de encontrar o seu reflexo também nas formas de expressão verbalizada do nosso pensamento. (BAKHTIN, 2003, p. 298, grifos nossos)

Como se pode observar, o sentido, tanto para a ADF quanto para o Círculo Russo, é originado menos da literalidade do signo do que de suas condições de produção. Na ADF, nota-se um peso maior conferido à historicidade, ao passo que o Círculo Russo se detém ao pensamento/ideia.

Conforme já dissemos, tal aproximação entre dois quadros teóricos distintos apresenta pontos de conflito, importantes de serem apontados para situarmos os riscos comportados por essa amálgama.

Vejamos, então, alguns pontos de cisão entre as duas teorias, que podemos considerar como limites, para além dos quais haveria um risco em associar as duas teorias.

4.4. Língua

A língua é determinante na ADF, pois veicula posturas ideológicas, socialmente pré-determinadas. O ponto de ancoragem de tais posturas se dá em unidades linguísticas localizáveis, diga-se de passagem, na língua-sistema de concepção saussuriana. São, notadamente, construções sintáticas e léxico-semânticas.

A título de exemplo, vejamos os slogans de campanha de dois candidatos à prefeitura da cidade de Campo Grande-MS, veiculados em 2012.

- (1) É preciso olhar para as pessoas. (Reinaldo Azambuja)
- (2) As pessoas primeiro. (Edson Giroto)

O slogan (1), do candidato Reinaldo Azambuja, representante do partido político PSDB, foi veiculado em cartazes sustentados por cavaletes, e situados nas calçadas da cidade. O candidato em questão não logrou passar para o segundo turno.

Já o slogan (2), do candidato Edson Giroto, representante do partido PMDB, foi veiculado após o primeiro turno das eleições, o que significa que esse candidato passou para o segundo turno, onde enfrentou outro candidato, Alcides Bernal (PP), este tendo sido finalmente eleito prefeito da cidade para o próximo mandato.

O slogan (1) dialoga em certo sentido com o slogan (2), sendo o ponto de ancoragem o termo “pessoas”, que se insere numa rede semântica que nada tem de aleatório. Na realidade, o candidato Giroto, percebendo que a disputa seria acirrada, resolve mudar a estratégia adotada desde o início da campanha. Assim, o antigo mote, “Campo Grande não pode parar”, que, por sua vez, dialogava com o discurso do antigo prefeito (Nelson Trad), parecia não ter surtido o efeito desejado, a população campo-grandense estando mais sensível às questões “pessoais” (leia-se

saúde, educação, segurança, transporte) do que aos temas propostos no início, relacionados ao progresso físico da capital (obras), na linha das mudanças adotadas pelo então prefeito, em consonância, ainda, com o discurso do governo do Estado, cujo slogan atual é: “Mato Grosso do Sul em pleno desenvolvimento”.

Diante disso, o candidato do PDMB “adota” o discurso adversário: “olhar para as pessoas”, antes de pensar no progresso puramente infra-estrutural da cidade. Nesse sentido, o slogan (2) é exemplar do modo como o sentido circula e se constrói por meio da língua. Além do substantivo “pessoas”, o advérbio “primeiro” (*sic*) indica a orientação que o candidato deseja conferir a seu discurso: “primeiramente, as pessoas; depois, as obras”.

Análises desse tipo são características do analista do discurso. A título de exemplo, o slogan político do primeiro candidato socialista à presidência da França, François Mitterrand – “Ganhamos” (“*On a gagné*”) –, é analisado por Pêcheux (2012) como fazendo parte de uma rede de memória (inter)discursiva, mais especificamente, a apropriação de um enunciado característico das partidas de futebol francesas, uma espécie de brado coletivo. Ao convocar o campo ideológico do futebol, por assim dizer, o candidato socialista procurava um *certo* efeito de sentido, e não outro¹³².

Como é possível notar, um grande peso é conferido à língua na ADF, desde construções sintáticas, até metáforas mais complexas, como esta analisada por Sophie Moirand (2007): a contaminação do frango, em 2005, torna-se o “Tchernobyl aviário”, em alusão à catástrofe nuclear de Tchernobyl, ocorrida na antiga União Soviética em 1986.

No Círculo Russo, a menção à língua, enquanto sistema de signos só é mencionada para criticar o que Bakhtin/Volochinov (2002) denominam “objetivismo abstrato”, em uma crítica clara à lingüística estruturalista. Na concepção dos estudiosos russos, a língua-sistema fornece recursos, mas está desvinculada da realidade da linguagem.

Para o Círculo Russo, a veiculação da língua só se dá no âmbito de uma troca verbal, real ou virtual, que pressupõe a existência de pelo menos um sujeito real (*sujeito falante*) e um ouvinte (*destinatário*). Na

¹³² Detalhes dessa e de outras análises típicas da ADF podem ser consultadas em Pêcheux (2012). Cf. Bibliografia.

ADF, contrariamente, o sujeito de carne e osso, empírico, não é contemplado pelas análises, a não ser como sujeito ideológico, dividido, inconsciente. Nesse sentido, ele pré-existe ao texto.

Não é menos verdade, porém, que, para o Círculo Russo, “a enunciação é de natureza social” (Volochinov, 2002, p. 109), o que coincide em larga medida com a tese da ADF. No entanto, o ponto de ancoragem de posicionamentos ideológicos não está localizado em unidades lingüísticas da ordem do signo, mas em estruturas mais complexas, isto é, em gêneros discursivos que materializam textos.

Ora, os gêneros contemplam muito mais do que palavras ou construções sintáticas. Na realidade, eles abarcam uma multiplicidade de elementos envolvidos na comunicação, sobremaneira o estilo (língua), a construção composicional (tipologias textuais) e o tema (esfera de sentido).

Talvez até mesmo por essa razão, esse conceito ocupe hoje um lugar de destaque na lingüística discursiva. Com efeito, ele permite contemplar massas verbais de dimensão variável: segundo Bakhtin (2003), da frase ao romance, ao passo que, como já dissemos, a ADF histórica possui uma inclinação para a sintaxe, o léxico e a semântica, relegando o problema do texto para outro campo (lingüística textual, por exemplo).

4.5. Sujeito

Outro ponto sensível dessa aproximação é a questão do *sujeito*, sobre a qual, aliás, começamos a falar acima. Com efeito, o sujeito empírico, na teorização fornecida pela ADF, joga apenas na aparência, pois, fundamentalmente, o *sujeito* não tem o controle do sentido, ou ainda, o sentido lhe escapa, na medida em que existe *antes, em outro lugar*; é histórico, ideológico e socialmente construído. Diante disso, o discurso reflete posicionamentos, e nada mais é do que um efeito de sentido (Orlandi, 2007).

Na teorização do Círculo Russo, a questão do sujeito é tratada no âmbito da troca verbal, donde a denominação de uma teoria “sócio-interacionista”, o que revela tratar-se de sujeitos empíricos, “falantes”, que interagem verbalmente.

Patrick Sériot (2007) é, hoje, um dos pesquisadores mais atentos aos riscos comportados por aproximações indevidas entre teorizações

distintas, a saber, os conceitos formulados pelo Círculo Russo e aqueles que se originaram na lingüística discursiva produzida na França.

Esse autor discorda, por exemplo, da leitura francesa do “sujeito” no pensamento do Círculo, que, segundo ele, é frequentemente identificado à problemática da enunciação. Mas, segundo ele, Bakhtin sequer propõe um estudo formal da inscrição dos falantes na materialidade verbal. É o que explica o autor nessa citação:

O que importa, em todos esses casos, é que esses personagens são *peçoas*, e não posições discursivas ou sujeitos da enunciação. Bakhtin insiste constantemente sobre o fato de que seus personagens são “participantes reais da comunicação verbal”, “peçoas que participam da comunicação verbal”, “participantes diretos da comunicação”. (SÉRIOT, 2007, p. 12)

Todas essas reflexões conduzem-nos a algumas considerações finais.

5. Considerações Finais

Diante do que acaba de ser exposto, podemos deduzir a gravidade do risco em associarem-se conceitos que foram formulados em contextos geográficos, históricos, políticos e intelectuais muito distintos, o que compromete seriamente o argumento da pesquisa, e, por extensão, os resultados das análises.

Mas, por outro lado, como pudemos desenvolver ao longo deste artigo, o ecletismo teórico pode revelar-se produtivo para a descrição e a análise do objeto estudado, *com a condição* de haver uma contextualização científica dos conceitos e noções mobilizados. Essa medida de precaução, uma verdadeira estratégia de balizagem, permitiria, ao pesquisador, delimitar seu campo de ação e, no mesmo movimento, proteger-se das eventuais críticas.

Parece-nos, entretanto, que a verdadeira vantagem do ecletismo teórico, se praticado com consciência, reside em sua rentabilidade para a análise, considerando-se, como dissemos, que os objetos do mundo, mediados pela linguagem, requerem uma “acomodação” dos conceitos, de modo que estes se ajustem ao problema colocado pelo objeto, e não o contrário.

Além disso, o diálogo entre conceitos formulados em contextos distintos também permite reorientar a análise para novos objetos de estudos, ademais complexos, como é o caso, muito particular, do discurso das mídias na época atual, onde se verifica a associação íntima entre texto e imagem, num arranjo semiótico singular.

Finalmente, cabe salientar a importância de “superar” a teoria, co-tejando, discutindo, reformulando, ajustando os conceitos a fim de que eles estejam aptos a solucionar problemas que ainda se encontram em suspenso. É o caso exemplar da teoria do dialogismo do Círculo de Bakhtin, que permite, entre outros, tratar de questões sensíveis para o analista do discurso, como a heterogeneidade extrema dos gêneros do discurso.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. Trad. de P. Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BAKHTIN (M. VOLOCHINOV). *Marxismo e filosofia da linguagem*. Trad. de M. Lahud e Y. F. Vieira. São Paulo: Hucitec, 2002.

LATOURET, B. *Le métier de chercheur. Regard d'un anthropologue*. Paris: INRA Éditions, 2001.

ORLANDI, Eni. *Análise de discurso: princípios e procedimentos*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2007.

MALDIDIER, D. *A inquietação do discurso – (re)ler Michel Pêcheux hoje*. Trad. de E. P. Orlandi. Campinas: Pontes, 2003.

MOIRAND, Sophie. *Les discours de la presse quotidienne. Observer, analyser, comprendre*. Paris : PUF, 2007.

PAVEAU, Marie-Anne ; ROSIER, Laurence. Éléments pour une histoire de l'analyse du discours. Théories en conflit et ciment phraséologique. *Communication au colloque francoallemand: “L'analyse du discours en France et en Allemagne: Tendances actuelles en sciences du langage et sciences sociales”*. Créteil: Céditec, 2, Juillet 2005. Disponível em: <<http://www.johannes-angermueller.de/deutsch/ADFA/paveaurosier.pdf>>. Acesso em: 12-11-2012.

PÊCHEUX, M. *Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. Trad. de Eni P. Orlandi. Campinas: Editora da Unicamp, 1988.

PÊCHEUX, M. *O discurso: estrutura ou acontecimento*. Trad. de Eni P. Orlandi. Campinas: Pontes, 2012.

SÉRIOT, Patrick. Généraliser l'unique: genres, types et sphères chez Bakhtine. *Texto!*, p. 1-22, 2007. Disponível em: <http://www.revue-texto.net/1996-2007/Inedits/Seriot_Bakhtine.pdf>. Acesso em: 03.09.2012.

VOLOCHINOV, V. N. La structure de l'énoncé. In: TODOROV, T. Mi-khaïl Bakhtine. *Le principe dialogique suivi de écrits du cercle de Bakhtine*. Paris: Coll. "Poétique", Éditions du Seuil, 1981, p. 287-316.

**INTERTEXTUALIDADE
ENTRE LITERATURA E HISTÓRIAS EM QUADRINHOS:
AS AVENTURAS DA LIGA EXTRAORDINÁRIA,
DE ALAN MOORE**

Natália Felix Amaral (UEMS)

nataliafelim@gmail.com

Nataniel dos Santos Gomes (UEMS)

natanielgomes@hotmail.com

1. Introdução

O presente artigo é fruto de reflexões acerca da relação entre a literatura vitoriana e as histórias em quadrinhos, mais especificamente, no caso da *graphic novel* *As aventuras da liga extraordinária*, que apresenta personagens da literatura clássica vitoriana em contexto e cenário diferentes de sua narrativa original.

Além disso, serão apresentados os ganhos com a mudança de linguagem e o acréscimo da imagem, e será discutido se esses fatores podem aproximar o leitor da literatura tradicional. As histórias em quadrinhos (doravante HQs) que utilizam personagens e fábulas advindas da literatura são uma ponte, entre leitor e literatura, a ser explorada, que pode ser benéfica ao ensino de literatura.

2. Os trabalhos de Alan Moore

A produção de Alan Moore, o britânico de 59 anos também conhecido como “Bruxo de Northampton”, é, sem dúvida, extensa e variada. O que é facilmente atestado com uma breve citação de suas criações, que vão desde *V de vingança*, *Tom Strong*, *Promethea*; a *graphic novel* *Piada Mortal*, uma das narrativas mais conhecidas do herói Batman. Sendo esses exemplos apenas algumas das HQs que puderam contar com seu poder criativo.

Algumas de suas obras já serviram de inspiração para o cinema, *Do inferno*, *V de vingança* e *Watchmen* geraram produções cinematográficas homônimas lançadas, respectivamente, em 2001, 2006 e 2009; enquanto o primeiro volume de *As aventuras da liga extraordinária* deu

origem ao filme, *A liga extraordinária*, no ano de 2003, com o título mais curto em português do que em inglês, que se manteve como o original. Uma das características de Alan Moore é produzir narrativas densas, que diferem das encontradas em certas épocas da história das publicações dessa área. Como nos mostra Waldomiro Vergueiro, em uma breve biografia do roteirista para o site *omelete*; se apoiando, por sua vez, em livros acerca da vida e obra de Moore como *Alan Moore: Portrait of an extraordinary gentleman*, editado por Gary Spencer Millidge e *The pocket essential Alan Moore*, de Lance Parkin, entre outros.

Mesmo sem ilustrar suas criações, Alan consegue criar obras realmente completas, pelas quais temos acesso a uma forma bastante arrojada de se contar uma história; história essa, que segue um roteiro sempre bem estruturado e com abundantes pontos de contato com verdades históricas, personagens literários e, até mesmo, movimentos filosóficos; o que faz com que seja um campo rico em intertextualidade. Tal característica pode ser notada não apenas nas histórias criadas por ele, mas também nas quais ele apenas colaborou, por certo tempo, com a criação de outrem; podendo até modificar os atributos de alguns personagens para lhes atribuir algo mais denso. *Watchmen*, por exemplo, “retrata” uma guerra do Vietnã “alternativa”, na qual os Estados Unidos vencem, seguida de uma corrida armamentista que “lembra” a guerra fria; porém os quadros são muito escuros e a extremamente narrativa pessimista, com personagens que apresentam características existencialistas.

Em suas obras, os detalhes são proficuamente explorados, através, tanto, da ilustração, cuidadosamente guiada pelos conselhos de Moore, quanto pela escolha de personagens e construção de espaços: não é rara apropriação de personagens históricos e literários em suas narrativas, bem como é comum encontrarmos nomes de livros ou pôsteres que apontem para algo que não foi dito, que extrapola a história, apontando para caracteres profundos da diegese. Como na, já citada obra, *Watchmen* o jornal que aparece com os dizeres “você terá o corpo que sempre quis ter” contrasta com a cena caótica da cidade destruída e de corpos caídos, sem vida, pelas ruas; a ironia fica ainda mais intensa com o título do capítulo colocado logo abaixo do quadro: “Um mundo forte e adorável” (*Watchmen*, 12/12, 1999). Nessa série o diálogo com a realidade e com outras artes se dá, também, através de frase curtas dispostas ao final das revistas, de autores como Bob Dylan, John Cale, Elvis Costello e William Blake. Além disso, o “reaproveitamento” de momentos históricos, os quais ele reinventa, como já foi dito, aproxima o leitor da narrativa.

Por nutrir sua obra de todas essas propriedades, foi um dos responsáveis pela transformação da forma de percepção acerca da nona arte, que está, aos poucos, deixando de ser vista como algo, exclusivamente, idealizado para um público infantojuvenil.

3. *A intertextualidade com livros clássicos (não só ingleses)*

Frente ao já exposto, a obra analisada é rica em intertextualidade; tendo sido criada a partir de personagens advindos de outras narrativas; como *Drácula*, de Bram Stoker, *As minas do Rei Salomão*, de H. R. Haggard, dentre outras, que serão citadas no decorrer do trabalho. Passamos agora a indicar os pontos de contato que extravasam a HQ, e lhe conferem sentidos diversos, mesmo que não ditos. Por mais que cite as fontes de suas utilizações principais na capa da HQ, Moore não utiliza apenas aqueles personagens de outras histórias; na verdade quase todos os seres que habitam essa criação, são advindos de outras histórias; sendo criações de autores com Edgar Allan Poe, Joyce Emmerson Preston Muddock, Henry James, Emile Zola, entre outros.

A enorme quantidade de referências presentes no enredo, fez com que um fã, Jess Nevins, criasse um guia para orientar a leitura e suprir as necessidades, mais superficiais, de informação; já que é quase impossível ter-se o conhecimento de todas as obras citadas e, de forma muito sutil, faz toda a diferença lê-la fazendo reflexões sobre esses pontos. Pode-se afirmar isso ao passo que os membros capturados da Liga são aprisionados em um museu de história britânica, sugerindo um jogo com a memória dessa sociedade. Portanto, é de se esperar que o leitor atento note divergência entre esses novos personagens e suas significações anteriores – coisa que, sem o guia, só será capaz de fazer mediante uma grande pesquisa. Talvez para suprir parte dessa “necessidade” de saber mais, lançou-se no Brasil uma edição encadernada com extras que vão desde “adendos” com histórias dos personagens, traduções das falas em línguas estrangeiras, até a reunião dos roteiros enviados por Moore a Kevin O'Neill – responsável pelas ilustrações da série.

Fica reservado ao entendimento do leitor desprovido das referências, apenas parte da história – um verdadeiro desperdício. Tal acontecimento gera uma curiosidade capaz de fazer com que o público procure as obras originais que estão quase todas, ao alcance, através de cópias virtuais disponibilizadas gratuitamente. Esse aspecto da obra enfraquece o estilo de leitura “raso”, pressupondo ou uma pesquisa durante a leitura, ou

um leitor mais maduro com alta carga de leituras prévias.

Existe certa ironia na obra diferente da encontrada nas outras formas de se narrar. Ela é estruturada por falas que se distanciam das imagens apresentadas e, portanto, só são possíveis pelo acréscimo da linguagem imagética; mas também encontramos a mais comum, advinda da diferença entre as atitudes e o discurso das personagens. Exemplo da primeira é uma cena, na qual Bond diz à Mina “seja bem-vinda à velha Inglaterra”, enquanto no plano de fundo, a imagem que aparece é de uma grande construção vertical, com a presença de guindastes que içam, inclusive, parte de uma locomotiva; além da dicotomia entre “velha Inglaterra” e a imagem, existe também a ironia de aquele avanço tecnológico não ser possível na época em que se passa a história. Apontado mais uma vez para o distanciamento de uma realidade palpável. Como modelo da segunda, se tem um quadro em que Griffin se refere ao grupo de maneira sarcástica, a fim de validar seus métodos como aceitáveis aos participantes da Liga: tendo sido acusado de demência por ter roubado o uniforme de um guarda, ele revida com os dizeres “Oh, céus! Ele feriu um pobre policial! Me desculpem. Achei que fôssemos uma equipe militar secreta, mas parece que somos mais um clube de tricô!”, fazendo menção ao caráter transviado tanto dos integrantes, quanto das ações da Liga. Outro exemplo é, talvez o mais sarcástico, o fato de atribuírem ao “Espírito Santo” as gravidezes ocasionadas pelos sistemáticos estupros de Griffin.

4. *As Aventuras da Liga Extraordinária e a releitura dos clássicos*

Se utilizando de personagens advindas de obras clássicas da literatura vitoriana, Moore fez da minissérie *As aventuras da liga extraordinária* uma releitura capaz de agrupar personagens de contextos extremamente diferentes sob o mesmo enredo, sem, contudo, prejudicar a coerência da narração. Não é a intenção do autor que essa ligação entre a HQ os livros que apresentaram essas personagens ao grande público, passasse despercebida, já que, logo na capa, encontram-se os dizeres:

Mina Harker criada pelo Sr. Bram Stoker, em *Drácula*/ Allan Quatermain criado pelo Sr. H.R. Haggard, em *As minas do Rei Salomão*/ Capitão Nemo criado pelo Sr. Julio Verne, em *20000 Léguas Submarinas*/ Henry Jeckyll e Edward Hyde criados pelo Sr. Robert Louis Stevenson, em *O Médico e o Monstro*/ Hawley Griffin criado pelo Sr. H.G Wells, em *O Homem Invisível*/ Sherlock Holmes criado por Sir Arthur Conan Doyle, em *Um Estudo de Vermelho* (MOORE & O'NEILL, 2003, capa)

Ao atribuir novo enredo às personagens conhecidas, o autor explora todo o universo acerca dessa criação alheia, bem como da recepção e recriação delas por parte do leitor; portanto a escolha destas, em detrimento de outras mil, foi feita intencionalmente e há de ter a ver com aquilo que se propõe para lógica do personagem (CANDIDO, 1976, p. 58); tal fato fica evidenciado pela contextualização feita, pelo autor, dessas personagens, como se desse os dados bibliográficos a fim de que seu leitor atento pesquise sobre eles. Ou, ainda, como se desse uma biografia de todos os personagens da história, para que ele a extravasasse.

Como a toda releitura, as mudanças são intrínsecas; nesse caso até mesmo a simples criação de uma imagem para cada figura dramática, já modifica a concepção de outrora; assim, podemos ver que o acréscimo da linguagem visual já influencia muito no distanciamento entre obra literária e HQ. O que não deve ser visto como negativo; afinal, nenhuma releitura busca a mimese do texto base, o distanciamento configura-se como adequação à nova realidade a que a obra primária foi transposta; sem a qual, não haveria necessidade de releitura.

Novos caracteres foram conferidos aos, já conhecidos, seres fantásticos dos quais Alan fez uso. No caso da senhorita Mina, lhes subtraíram o marido e o filho, que o Sr. Bram Stoker lhe dá; as mudanças não pararam por aí: dentro da construção da Liga, ela agora se coloca com uma mulher solitária e indestrutível, contradizendo tanto sua anterior “áurea” romântica, de moça “casadoira” que passa boa parte do tempo a esperar passivamente seu noivo, quanto o desfecho que lhe fora atribuído no romance, no qual tinha voltado a ser uma simples humana, com a quebra de sua maldição. Quatermain é transformado em um viciado em ópio, que contrasta, intensamente, com o caçador de grande disposição *d’As Minas do Rei Salomão*. Porém, assim como o original, esse também é “resgatado” de seu “retiro” em uma cidade avessa à realidade dos grandes centros urbanos; permanece a ligação com seu amigo africano “Umslopogaas”, pelo qual chama em uma das cenas dos quadrinhos. O Capitão Nemo não apresenta grandes mudanças, a não ser o fato de ter se disposto a ajudar as autoridades britânicas, já que é um recluso viajante, descrente na humanidade, dentro da obra em que apareceu pela primeira vez. Aqui ele também conta com seu navio ultraequipado. Já os dois personagens de *O Médico e o Monstro* são levemente mais exagerados que os da fonte original, tornando-se Henry não apenas uma “pessoa” diferente quando acometido por seus ataques de raiva, mas sim um verdadeiro monstro, violento e deseducado, incapaz de se controlar. Griffin, do livro

de Wells, não se chamava Hallew e terminou a história menos lúcido do que se encontra aqui; se na em “O Homem Invisível” termina a história enlouquecido pela invisibilidade, aqui sabe muito bem se utilizar dela para os fins mais sórdidos – de estupros a assassinatos.

As releituras que Moore faz, através de seus “acréscimos”, são um tanto pessimistas e passam por certa desconstrução das personagens, as quais têm suas qualidades mais importantes revertidas: as ações violentas de Griffin são desculpáveis pelo seu estado de demência, porém ao retirar a doença mental ocasionada pela invisibilidade, Moore cria um ser hedonista que opta por burlar as regras, sabendo-se inalcançável aos seres comuns. A degradação humana é bem representada por ele, que estupra meninas internas de uma escola para moças, e lhes deixa acreditarem-se grávidas do “Espírito Santo”. Pode-se pensar essa revisitação da história como algo que aponte para o caráter “incerto” da pós-modernidade; para sua “fluidez”, no sentido de que nada é estático e imutável; e, principalmente, com o fim da possibilidade da existência de **uma** possível verdade “una”, sendo esta substituída por várias “microverdades” – nesse caso, inventadas. Faz-se assim um diálogo, entre a realidade de outrora e a qual se inserem agora os personagens, capaz de demonstrar as diferenças de uma e outra.

A mesma visão pode ser atestada na imersão de um autêntico herói no submundo da dependência química: Quatermain tem a fisionomia de um louco no começo da trama; aliada a seu aparente estado de inanição, faz com que se enxergue a fragilidade da vida humana. O herói de outrora se apresenta como um semimorto nesse contexto hostil. Isso pode ser atestado no roteiro escrito por ele e enviado ao ilustrador Kevin O’Neill:

Quadro 3: Agora cortamos para o interior da câmara escura e menor que se encontra afastada do aposento principal. No primeiro plano, no canto inferior à direita, podemos ver uma figura embolada nas sombras, que na verdade é um semiconsciente Allan Quatermain visto mais de perto. Um de seus braços está pendendo mole do corpo, com um cachimbo de ópio apagado descansando entre os dedos entorpecidos. Tudo isso está muito escuro e sombrio em primeiro plano. Olhando para além dessa cena, vemos o guia segurando a cortina de musselina enquanto Mina passa por ela em nossa direção, entrando no aposento. O guia toca a própria testa quando ela passa e Mina vira a cabeça para falar com ele, educadamente e sem demonstrar expressão alguma no rosto. (MOORE & O’NEILL, 2010, p. 203)

A descrição mostra um “semiconsciente” Quatermain, que não possui forças sequer para manter o braço, que pende, junto ao corpo; tal

figura mortiça está envolta em um ambiente sombrio e de seres degradados, pois será também o cenário da tentativa de estupro da qual foi vítima a senhorita Murray. Esse mesmo ser, só se manifesta contra o acontecimento quando a situação já está em seu ápice, demonstrando talvez o desinteresse ou apenas a fraqueza do mesmo. Ao encontra-se com a figura pública em tão lastimável estado, Mina demonstra espanto, o mesmo pelo qual deve ter passado o fã das aventuras escritas Haggard ao observar sua atual situação. Em outro trecho, Moore descreve um maltrapilho sujo, de aparência repugnante, com gosmas saindo por orifícios, barba por fazer, cabelos sujos, cicatrizes espalhadas pelo corpo, “entorpecido pelo ópio” e sob um cobertor imundo. A tática de colocar as falas em outras línguas gera, nesse contexto, a sensação de não pertencimento que muito agrega ao sentimento distópico de deterioração das histórias romantizadas- que prenuncia que não há mais lugar para ingenuidades, algo que será reafirmado com o desfecho, em que o vilão se mostra, também, o responsável pela união dos “Extraordinary Gentlemen”. Porém, por mais que todo o cenário aponte para o fim “distópico” do homem, a personagem feminina tenta reestabelecer contato com o homem sobre o qual leu durante sua infância; tanto na casa de ópio, quanto depois de tê-lo resgatado.

A escolha da personagem Jeekyll, que luta para controlar o “monstro” interior, é de fundamental importância dentro da construção de sentido da obra; pois aponta para uma dualidade –da qual também sofre mina, que é indestrutível, porém incapaz de se defender, tendo de ser salva inúmeras vezes dentro do enredo – para o “jogo duplo” exercido pelo vilão; e também para a inocência do vilão combatido. Nesse ponto a HQ se aproxima de uma literatura que já não possui personagens planos, com atitudes previsíveis; característica essa, diferente da que os personagens em suas obras “natais” possuíam. Se comparada com outras, a HQ mencionada se destaca como mais “adulta” que as outras, o que passa, de certa forma, também pela linguagem adotada que é tratada, bem desenvolvida.

5. Conclusão

Não há espaço para afirmar que as HQs baseadas na literatura, são uma ameaça para a leitura e interesse de jovens pelos clássicos que lhe servem de base. Guardada a cada uma seu espaço, elas estão seguras: uma não acabará, nem terá sua importância diminuída, por conta da

apropriação, por parte da outra, de algumas de suas características, temas ou “peças”. Do contato entre essas formas de arte, não é regra que haja o esvaziamento de qualquer uma delas. Como Paiva (2009) diz: “As histórias em quadrinhos são um tipo específico de arte. Quadrinho não é literatura, não é pintura nem é desenho, é sim uma junção de várias expressões artísticas, mas que forma uma que se diferencia das outras demais”.

Como anunciado, o trabalho propõe a intertextualidade como ponto de contato entre leitor e obra literária: o prazer que as HQs, através de sua leitura fluida (BARTHES, 2002), proporcionam, o chamariz da imagem, de sua linguagem acessível e, até mesmo, pela “leitura orientada através” dos desenhos; caminham para aumentar o interesse do leitor acerca da história criada, bem como produzir um leitor mais capaz, atento aos sentidos que as linguagens combinadas –imagética e ortográfica– podem dar e, acima de tudo, um leitor que interage com a obra. Se o texto literário requer um leitor atento e preparado, capaz de lhe decifrar as ironias e sutilezas ideológicas, não seria a leitura das HQs uma profícua etapa?

Crianças, adultos e jovens são consumidores assíduos desse tipo de arte, o que mostra um mercado disposto a gastar com essa forma de narrativa. Um mercado talvez até maior do que o de consumidores de livros, que em grande maioria são mais caros. Com o passar do tempo, assim como na literatura, as tramas e suas “partes menores” se tornaram cada vez mais complexas e diversas. Em algumas séries, é possível detectar correntes filosóficas sendo discutidas, o que torna acessível a jovens, até mesmo aos de formação simplória, o contato com essas vertentes do pensamento humano.

A leitura de *As Aventuras da Liga Extraordinária* não satisfará a curiosidade sobre Griffin, nem a imagem de Murray será, ainda que belamente produzida, tão complexa quanto a descrição de Stoker. Porém, é uma apresentação alternativa dos mesmos. Como toda apresentação, pressupõe que seja apenas um início, até mesmo para entender sua função dentro da diegese, o leitor tem de buscar a criação original. Ainda que só deseje averiguar o que é de Moore e o que é de outrem, ele terá de se colocar em movimento, terá de interagir com os textos; após esse primeiro momento, terá ainda que imprimir na obra suas próprias interpretações acerca das características utilizadas, das “apagadas”, dos novos desfechos e poderes. Cria-se assim, uma rede infinita de significações. Mina não é mais somente a bela noiva de Harker, Griffin não é mais o ser cuja invisibilidade levou a demência, Quatermain já não é o herói capaz

de sair ileso de qualquer enrascada. E Nemo, aquele que não mais acreditava na humanidade, é capaz de grandes esforços para salvar o povo da Inglaterra do massacre. Mas o que isso quer dizer? Para que isso aponta? São as perguntas que só podem ser respondidas através da leitura atenta das duas obras e da comparação entre elas.

Também o resgate desses personagens influencia na discussão com a realidade: a que tipo de invisibilidade Griffin seria submetido na sociedade contemporânea? Fugindo aos exageros ficcionais, qual é o tipo de apagamento que graça nos dias de hoje, também capaz de levar à loucura? A dupla personalidade exagerada de, não seria facilmente remetida à bipolaridade, tão popular nos grandes centros? Não é um aspecto positivo da literatura, a sua capacidade de propor discussões acerca da realidade humana? Através dessa HQ, Moore não o fez? Então por que não se utilizá-la na formação dos jovens, a fim justamente de propor discussões? Como um ponto de partida, pouco doloroso, para a reflexão a respeito do mundo no qual se está inserido?

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARTHES, Roland. *O prazer do texto*. 3. ed. São Paulo: Perspectiva, 2002.

CANDIDO, Antonio. A personagem do romance. In: ROSENFELD, Anatol; PRADO, Décio de Almeida; GOMES, Paulo Emilio Salles. *Personagem de ficção*. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 1976.

DANTAS, Daiane Ferreira. *Histórias em quadrinhos, consumo e mitologias: do romanesco ao camp*. Artigo publicado nos anais Intercom, disponível em:

<<http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2005/resumos/R1352-1.pdf>>. Acesso em: 04-10-2012.

FOLLAIN, Vera. Narrativas em trânsito. *Contracampo: Revista do Programa de Pós-graduação em Comunicação*. Universidade Federal Fluminense. Disponível em:

<<http://www.uff.br/contracampo/index.php/revista/article/viewArticle/38>>. Acesso em: 04-10-2012.

GOMES, Nataniel dos Santos (Org.). *Quadrinhos e transdisciplinaridade*. Curitiba: Appris, 2012.

MOORE, Alan; GIBBONS, Dave. *Watchmen*. Edição definitiva. São Paulo: Panini, 2012.

MOORE, Alan; O'NEILL, Kevin. *As aventuras da Liga Extraordinária* vol. 1 (versão encadernada). São Paulo: Pandora Books, 2003.

_____. *A Liga Extraordinária*. Barueri: Panini Books, 2010.

PAIVA, Fábio da Silva. *Histórias em quadrinhos e a influência na educação dos leitores de Batman e Superman*. Artigo publicado nos anais do 17º Cole, 2009, disponível em: <http://alb.com.br/arquivo-morto/edicoes_anteriores/anais17/txtcompletos/sem16/COLE_2676.pdf>. Acesso em: 04-10-2012.

O SUBJUNTIVO EM ORAÇÕES SUBORDINADAS: DESCRIÇÃO SINTÁTICA PELA TEORIA X-BARRA

Mário Márcio Godoy Ribas (UEMS)

marcioribas@gmail.com

Nataniel dos Santos Gomes (UEMS)

natanielgomes@hotmail.com

1. Considerações iniciais

Alguns estudos gerativistas sobre a estrutura sintática no português brasileiro (PB) já foram realizados, porém, conforme Othero (2009), ainda não foram matematizadas as regras formais, explícitas e gerativas que possam compreender uma língua natural.

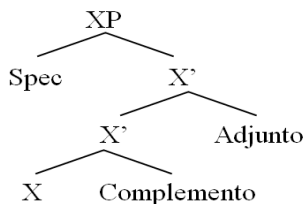
São bem conhecidos os estudos também de Othero (2006) sobre a teoria X-barra, contudo esse estudo, apesar de detalhado, foca-se em uma descrição das frases simples do português, ou seja, frases com apenas um único verbo.

Portanto há muito para ser trabalhado e este trabalho pode acrescentar conteúdo àquilo que já existe na sistematização.

2. A teoria X-barra

A escolha da teoria X-barra deve-se ao fato de ela ser *rotineiramente aceita como uma teoria da estrutura sintagmática em uma variedade de escolas distintas de pensamento gramatical* (KORNAI & PULLUM, 1990 *apud* OTHERO, 2009, p. 24), como também o estudo poderá auxiliar na implementação computacional da gramática língua portuguesa.

Esta teoria possui um modelo que faz uma descrição sintática dos sintagmas. O modelo é formado da seguinte maneira:



2.1. A estrutura da frase simples e da frase com mais de uma oração

A estrutura básica da frase no PB é o sintagma nominal (NP) iniciando-a e sendo imediatamente seguido pelo sintagma verbal (VP), sendo representada em muitos livros por:

(1a) S → NP VP

Atualmente, conforme Othero (2009, p. 32), o S foi substituído por IP (sintagma flexional), usado em frases absolutas, e CP (sintagma complementizador), usado nas frases subordinadas.

Também houve alterações na projeção máxima, retirando-se o foco do N para o elemento anterior a ele na sentença. Assim, o NP, muitas vezes, passa a ser uma projeção do determinante (DP), sendo o determinante ocupado por pronomes demonstrativos, pronomes pessoais, artigos, quantificadores, elementos-QU ou elemento vazio. Essa nova regra foi adotada para se evitar a geração de sentenças agramaticais que poderiam ter em seu NP infinitos numerais, seguindo-se a regra abaixo:

NP → pré-det NP

Logo a regra acima possibilita que um NP tenha um determinante antes do substantivo e não impede que o NP ramificado venha se ligar novamente a mesma regra, formando frases inaceitáveis no PB.

Vale lembrar que o NP continua existindo, como no exemplo abaixo (3), contanto há restrições em sua formação que solucionam problemas com o citado acima.

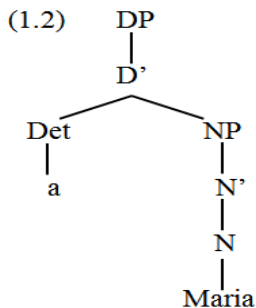
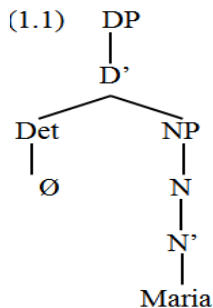
Desta maneira, a regra (1a) pode ser representada como abaixo:

(1b) IP → DP VP

Ainda existem outras estruturas que podem ser consideradas no PB. Frases sem verbos e frases iniciando-se com verbos são exemplos possíveis no português.

Cada um dos elementos inclusos na regra (1b) possuem diversas possibilidades de serem formados, como já foi explicado em relação ao elemento S. Os exemplos abaixo são umas das possíveis e finitas estruturas para a formação do DN em PB. É importante ressaltar que para o gerativismo o número de regras é finito, porém, a partir delas, pode-se gerar infinitas elementos.

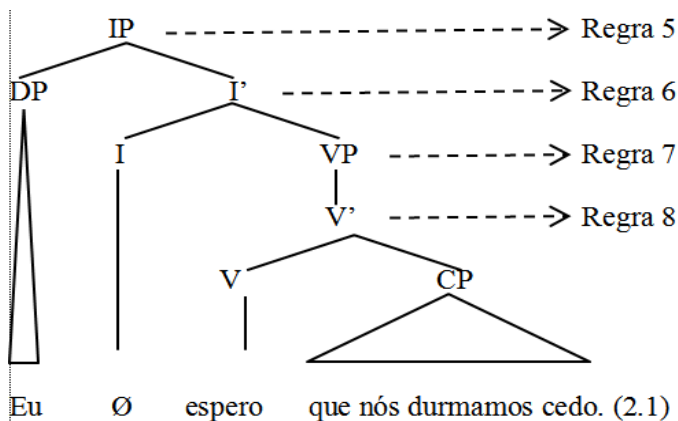
- (2) $DP \rightarrow D'$
- (3) $D' \rightarrow Det NP$
- (4) $N' \rightarrow N$



Assim, para se gerar uma frase com mais de uma oração, especialmente uma subordinada, a regra (1b) não se faz suficiente. Para isso, será preciso criar regras para se chegar ao sintagma complementizador, que é o foco deste estudo:

- (5) $IP \rightarrow DP I'$
- (6) $I' \rightarrow I VP$
- (7) $VP \rightarrow V'$
- (8) $V' \rightarrow V CP$

Exemplo



Foi utilizado o triângulo para simplificar a estrutura da árvore, focando-se apenas nas partes referentes a este trabalho, o qual, a partir deste ponto, apresentará a estrutura somente abaixo do CP, já que os demais elementos não são objetos do estudo.

2.2. A estrutura da oração subordinada

São várias as possibilidades de criação de uma frase que contenha uma oração subordinada, algumas possuem características mais marcantes como:

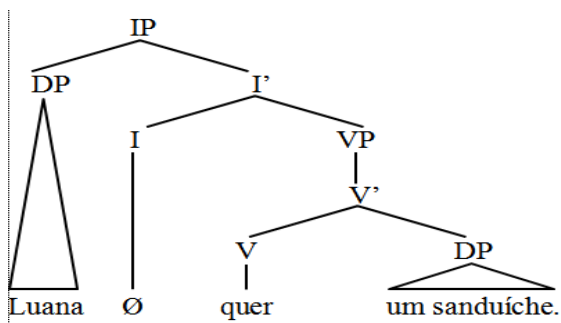
– as concessivas, que podem tanto estar antes ou depois da oração principal: *Embora faça sol, ainda está muito frio.* / *Está muito frio embora faça sol.*

– as adjetivas, que podem ser intercaladas ou não. Porém, por serem recursivas, estarão mais próximas do elemento que repetem.

Todavia, neste momento, não se tem a intenção de detalhar tais estruturas, mas sim a estrutura das orações subordinadas substantivas objetivas diretas.

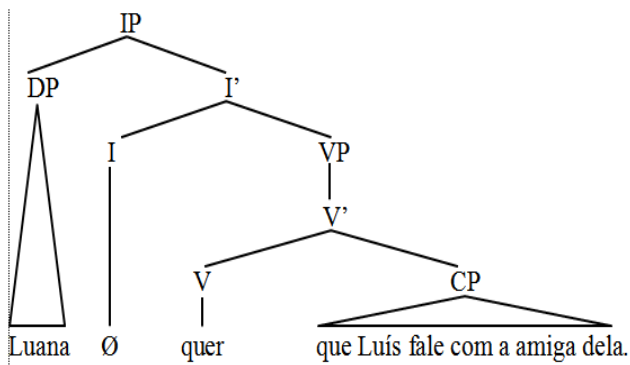
Para se estruturar esta oração, faz-se necessário o uso de uma oração complementizadora, que fará, em uma frase simples, o papel do sintagma nominal, ou DP, nos diagramas arbóreos.

(3.1) Luana quer um sanduíche.



Como o DP engloba a possibilidade de um verbo, utilizaremos o sintagma complementizador, que além do verbo, também inclui um elemento de conexão entre as duas orações.

(3.2) Luana quer que Luís fale com a amiga dela.



2.3. As orações subordinadas substantivas objetivas diretas com verbos volitivos

Há algumas diferenças entre as orações objetivas diretas resultantes de um verbo volitivo (que exprime desejo) e as demais. Em vários casos, as primeiras oferecem diversas possibilidades de construções, independentemente de seguirem as regras da gramática normativa, e todas apresentando frases completamente compreensíveis aos falantes do PB.

(4.1) O pai sabe [que a filha saiu].

(4.2) O pai sabe [que a filha saia].*

O exemplo acima mostra duas frases que tem o mesmo verbo principal, sendo que apenas a primeira possibilidade é aceita. A segunda é agramatical.

(3.2) Luana quer que Luís fale com a amiga dela.

(3.3) Luana quer que Luís fala com a amiga dela.

(3.4) Luana quer que Luís vá falar com a amiga dela.

(3.5) Luana quer que Luís vai falar com a amiga dela.

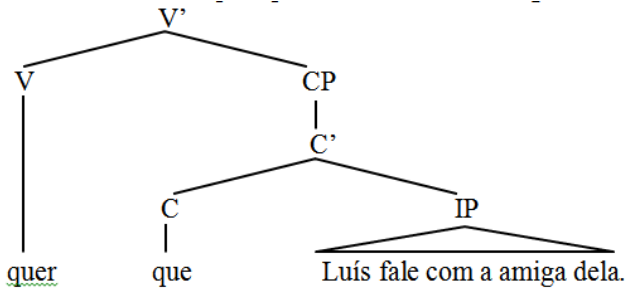
Já estes últimos exemplos mostram que além da frase indicada como correta pela gramática normativa (3.2), outras estruturas correm paralelamente no PB e são gramaticais.

Todas elas terão um diagrama muito próximo, inclusive as frases

(3.4) e (3.5) que aparentemente deveriam ser diferentes porque possuem dois verbos, porém os verbos dessas orações são compostos, o que não as alteram de maneira substancial.

Desse modo teremos o seguinte diagrama para estas frases.

(3.2) Luana [quer que Luís fale com a amiga dela].



Portanto podemos concluir que:

(9) CP → C'

(10) C' → C IP

E para o IP, poderemos retornar à regra (5).

Ainda outra forma de utilizar as objetivas diretas que não são exclusivas apenas às que possuem verbos volitivos é a forma no infinitivo sem elemento complementizador. Essa estrutura ocorre quando o sujeito repete-se na segunda oração, como nas frases abaixo, porém a repetição do sujeito não acontece no infinitivo, tornando-as agramaticais:

(3.6) Luana quer falar com a amiga dela.

(3.7) Luana quer ela falar com a amiga dela. *

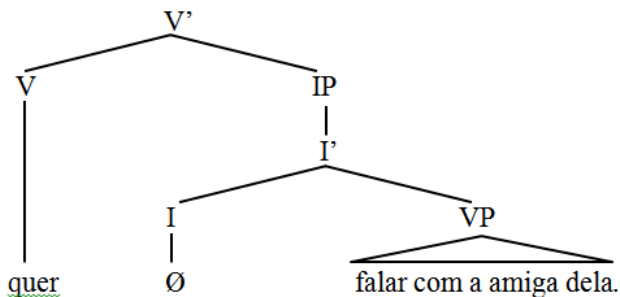
Entretanto a repetição do sujeito quando 3ª pessoa em alguns verbos (como *querer*) também são agramaticais, mas não com todos os verbos volitivos.

(3.8) Ela quer que ela fale com a amiga dela. *

(3.9) Ela espera que ela passe no vestibular.

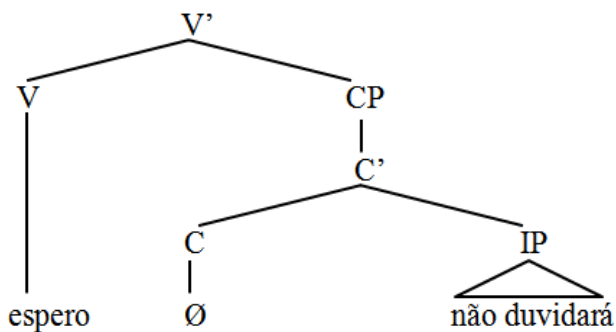
Nas frases com infinitivo não se considera o complementizador como vazio (\emptyset), mas sim inexistente, portanto não ocorre CP, mas sim IP.

(3.6) Luana quer falar com a amiga dela.



Apesar de os exemplos utilizarem o verbo *querer*, o comportamento de outros verbos que exprimem desejo também seguem os mesmos padrões. Alguns deles são: *desejar*, *ansiar*, *gostar* (no futuro do pretérito) e *esperar*.

Em alguns casos, a partícula complementizadora poderá estar implícita e o verbo que ocorrerá na subordinada poderá, assim, continuar sendo no modo subjuntivo, como no exemplo de Neves (2000, p.351): *V. Exa. é humano, justo e generoso, e [espero não duvidará] em cooperar para o bem desta minha Pátria.* (5.1). Portanto:



Apesar de se ter alcançado o objetivo de se listar às macrorregas e de se construir os diagramas para as orações subordinadas, ainda há que se sistematizar regras computacionais que indiquem a gramaticalidade ou agramaticalidade dessas orações. Será assim preciso criar regras de como determinados verbos nas orações principais se relacionam com o verbo da subordinada. Por exemplo, o verbo *querer* no presente do indicativo

se seguido do complementizador *que* aceitará um sujeito explícito ou implícito desde que não seja sua repetição, e o verbo relacionado a esse sujeito poderá assumir o presente do subjuntivo, o presente do indicativo ou ainda o futuro do presente do indicativo composto.

3. Conclusão

Este trabalho efetuou uma breve análise, que ainda não havia sido realizada das orações subordinadas substantivas objetivas diretas com verbos volitivos, orações que são diferentes das demais já que podem assumir diversas formas dependendo principalmente do verbo e do sujeito da principal.

Apesar desta análise inicial, ainda se necessita de uma sistematização de regras para futura implementação em linguagem computacional.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BECHARA, E. *Moderna gramática portuguesa*. São Paulo: Lucerna, 2001.

NEVES, M. H. M. *Gramática de usos do português*. São Paulo: UNESP, 2000.

OLIVEIRA, D. P. Um as tintas de gerativa: conversa com quem não é do ramo. *Ave Palavra, Alto Araguaia*, v. 1, n. 8, 2005. Disponível em: <www2.unemat.br/avepalavra/>. Acesso em: 16-10-2012.

OTHERO, G. A. *A gramática da frase em português* [recurso eletrônico]: algumas reflexões para a formalização da estrutura frasal em português. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2009.

OTHERO, G. A. *Teoria X-Barra: Descrição do português e aplicação computacional*. São Paulo: Contexto, 2006.

PINKER, S. *O instinto da linguagem: Como a mente cria a linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

GÊNEROS TEXTUAIS: FERRAMENTAS POSSÍVEIS PARA O DESENVOLVIMENTO DA LEITURA CRÍTICA

Nilmara Milena Gomes Maran (UERR/UFRR)

nilmara_milena@hotmail.com

Elecy Rodrigues Martins (UFRR)

elecyrm@hotmail.com

RESUMO

Este artigo traz reflexões referentes à formação de alunos/cidadãos que devem configurar-se como leitores críticos, capazes de produzir e reproduzir gêneros textuais nas suas diversas formas de interação social. Através de pesquisa bibliográfica, objetivamos propiciar ao professor de língua portuguesa ferramentas capazes de desenvolver a leitura crítica com alunos do ensino fundamental, partindo de discussões a cerca da importância da utilização dos gêneros textuais, do debate sobre fatos atuais e da utilização de ferramentas encontradas no ciberespaço como aliadas no processo de ensino/aprendizagem.

Palavras-chave: Leitura crítica. Gêneros textuais. Ciberespaço.

1. Introdução

No atual contexto histórico e tecnológico, somos, a todo o momento, levados a enfrentar novos desafios, que exigem uma visão crítica e abrangente dos recursos que nos cercam, imprimindo uma nova ordem ao tempo e ao espaço em que vivemos. Percebemos que a educação escolar está à procura de caminhos que contribuam de forma efetiva para a formação do cidadão crítico.

Este artigo parte da problemática que cerca a atualidade, no que se refere à formação de um aluno/cidadão que deve se configurar no cenário atual como um leitor crítico que se coloca como sujeito que produz e reproduz gêneros textuais nas suas diversas formas de interação social.

Assim, necessita-se, diante dos propósitos atuais de ensino, transformar o aluno em sujeito ativo, contemplando-o como ser crítico que pode participar no processo de construção de sentidos, à medida que faz uso de suas experiências, conhecimentos de mundo e conhecimentos linguísticos.

Nessa perspectiva, este artigo, através de pesquisa bibliográfica, tem como objetivo propiciar ao professor de língua portuguesa ferramen-

tas capazes de desenvolver a leitura crítica com alunos do ensino fundamental, partindo de discussões a cerca da importância da utilização dos gêneros textuais, do debate sobre fatos atuais e da utilização de ferramentas encontradas no ciberespaço como aliadas no processo de ensino/aprendizagem.

2. A dinâmica dos gêneros textuais

Os diversos campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem, sendo o caráter e as formas desse uso tão multiformes quanto a atividade humana, porém essa variação de uso da língua não contradiz a língua nacional.

O emprego da língua se dá de formas variadas (orais, gestuais, escritas) dependendo da intencionalidade do sujeito que profere o enunciado, “esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo [...]” (BAKHTIN 2003, p. 261), não só por seu conteúdo temático e pelo estilo da linguagem, mas também pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua e, acima de tudo, por sua construção composicional.

Cada sujeito utiliza a linguagem de forma individual, porém cada campo de utilização da língua elabora seus tipos textuais relativamente estáveis. A diversidade de gêneros é inesgotável e cresce e se diferencia à medida que determinado campo se desenvolve e se torna mais complexo.

Para Bakhtin (2003), o gênero se define como tipos relativamente estáveis de enunciados elaborados pelas diferentes esferas de utilização da língua. Considera três elementos básicos que configuram um gênero discursivo: conteúdo temático, estilo e forma composicional. Nas condições de produção dos enunciados e dos gêneros discursivos inserem-se as intenções comunicativas e as necessidades sociointerativas dos sujeitos nas esferas de atividade, em que o papel e o lugar de cada sujeito são determinados socialmente.

O discurso estabelece intercâmbios socioculturais, fruto de processos cognitivos e conhecimentos acumulados historicamente que atendem a essa atitude responsiva ativa. Bakhtin (2003) enfatiza que quando fala/escreve ou lê/ouve, o indivíduo ativa seu conhecimento prévio da construção dos gêneros a que ele teve acesso nas suas relações com a linguagem. Esse conhecimento é fruto das relações sociais, pois, como diz

Marcuschi (2005), numa primeira fase, povos de cultura essencialmente oral desenvolveram um conjunto limitado de gêneros. Após a invenção da escrita alfabética, multiplicam-se os gêneros, surgindo os típicos da escrita.

O surgimento da escrita abriu espaço para a cultura impressa e a industrialização fez com que surgissem cada vez mais gêneros, pois ao passo que a língua varia, os gêneros também variam, adaptam-se, renovam-se e multiplicam-se, uma vez que seu componente crucial é a linguagem. Hoje em plena fase eletrônica presenciamos, principalmente por meio da Internet, uma explosão de novos gêneros e novas formas de comunicação, tanto oral quanto escrita.

Com todo esse repertório de gêneros emergentes, algumas práticas pedagógicas se prendem unicamente ao estudo dos gêneros secundários (mais complexos e elaborados), com o objetivo de manter intacta a linguagem da cultura dominante, imposta pela gramática, linguagem esta muito distante da oralidade e escrita da maioria dos alunos, que não tem acesso digno a distribuição justa dos bens culturais.

Bakhtin define os gêneros secundários como complexos (romances, dramas, pesquisas científicas etc.), por surgirem a partir de um convívio mais elaborado e rebuscado. Porém essa elaboração origina-se da incorporação e reelaboração de diversos gêneros primários, criados em condições de comunicação sem maiores rebuscamentos ou planejamentos. Observa-se, portanto, que há uma relação mútua entre gêneros primários e secundários e que “[...] a língua integra a vida através dos enunciados concretos; é igualmente através de enunciados concretos que a vida entra na língua” (BAKHTIN, 2003, p. 265).

Percebe-se que os gêneros textuais estão circulando nas atividades humanas e, nesse sentido, um dos objetivos do trabalho com língua portuguesa deve ser o de que o aluno não tenha acesso apenas a gêneros secundários, mas que seja induzido a perceber que a sua linguagem informal, pode evoluir de forma significativa, pois é a partir dessa linguagem (informal) que gêneros valorizados culturalmente surgem.

Ao produzir uma forma qualquer de comunicação utiliza-se um dos gêneros disponíveis na sociedade, uma vez que “[...] os gêneros textuais se constituem como ações sociodiscursivas para agir sobre o mundo e dizer o mundo, constituindo-se de algum modo” (MARCUSCHI, 2005, p. 25). Cada gênero possui sua estrutura básica de linguagem, ou seja, seu formato próprio que o diferencia dos demais. É possível reconhecer e

assimilar cada formato porque há convivência nas práticas sociais. Naturalmente, sabe-se qual é a forma de uma carta e que ela se diferencia de uma bula de remédio e esta, por sua vez, se diferencia de uma crônica dado o contato que as pessoas têm com esses textos que circulam na sociedade.

A definição de gêneros textuais muitas vezes confunde-se com a de tipos ou tipologias textuais. Essa confusão pode interferir no trabalho com a produção e a compreensão textual. Para evitar tal confusão é necessário compreender a distinção entre tipo e gênero textual. Os tipos textuais são basicamente três: narração, descrição e argumentação. Alguns autores, dentre eles Marcuschi (2005), consideram cinco as tipologias textuais: narração, argumentação, exposição, descrição e injunção. Segundo esse autor, tipo textual designa uma sequência teoricamente definida pela natureza linguística de sua composição (aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas). Os gêneros textuais, por sua vez, são textos ‘materializados’ que se encontram na sociedade.

Assim, entende-se que tipos textuais são construções teóricas que embasam os gêneros e estes designam textos reais de natureza sociocomunicativa presentes no dia a dia. São muitos os gêneros textuais presentes nas relações comunicativas, por exemplo: carta comercial, carta pessoal, romance, bilhete, aula expositiva, horóscopo, receita culinária, carta eletrônica, entre outros.

Percebe-se a importância do trabalho com os gêneros textuais em sala de aula, levando em consideração o contato que os alunos possuem com esses textos de circulação social e os conhecimentos que eles têm em relação à função dos gêneros na sociedade. O trabalho com gêneros proporciona o uso efetivo da língua e incentiva os alunos a participarem ativamente do meio social.

3. *Linguagens e gêneros textuais na sociedade da informação*

As mudanças que presenciamos em âmbito sociocultural advêm do avanço tecnológico que está alicerçado nas práticas discursivas. É nesse contexto que refletimos as várias formas de uso da linguagem, uma vez que as novas tecnologias modificaram profundamente as relações interpessoais, na medida em que a praticidade e a velocidade da *Internet* ampliaram os atos comunicativos.

Com a chegada dos computadores e, principalmente, com a veiculação da rede mundial (Internet), marcando as inovações típicas de um mundo globalizado, novos gêneros foram emergindo e se “enraizando” nos eventos comunicativos dos falantes, são os chamados gêneros eletrônicos ou digitais. Dentre eles, podemos destacar o *e-mail*, os *blogs*, os *chats*, e outros que proporcionam oportunidades de verificação dos efeitos de sentido que as novas tecnologias surtiram/surtem na linguagem.

Silva (2006, p. 75) afirma que “as sociedades contemporâneas são construídas a partir da engenharia tecnológica”. Essa realidade revela que as esferas sociais se utilizam diariamente da tecnologia e, dessa forma, as tecnologias da informática viabilizam as novas áreas de atuação da sociedade moderna, que se caracteriza por integrar cidadãos globais.

No contexto da sociedade da informação e da globalização, a tecnologia dita a necessidade de se ter equipamentos mais velozes, para acompanhar o acelerado ritmo das comunicações via gêneros digitais, pois

[...] além de influenciar algumas atividades elementares do cotidiano do sujeito contemporâneo, a informática também interfere na forma como ele lida com a informação necessária à sobrevivência. Por meio dos recursos dessa tecnologia, a recuperação, o armazenamento, a organização, o tratamento, a produção e a disseminação da informação tornam-se tarefas cada vez mais incorporadas à realidade desse sujeito. (MARQUES NETO, 2003, p. 52)

De fato, a linguagem digital é uma realidade e está consolidada, praticamente, em todas as atividades humanas, das mais simples às mais complexas, por esse motivo a utilização da internet como espaço de lazer e informação cresce a cada dia, fazendo com que a leitura de jornais digitais se propague, por ser um meio rápido, cômodo e gratuito de se manter informado em tempo real, já que a internet possibilita essa interação.

Na visão de Mélo (2006, p. 108), “gêneros digitais são textos escritos em suportes tecnológicos como computador, celular, caixa eletrônico, entre outros que para escrever utilizamos teclas”. Esses gêneros transformaram radicalmente a natureza da comunicação escrita e do letramento convencional, uma vez que introduziram novas práticas discursivas e um novo paradigma nas ciências da linguagem (VIEIRA, 2005).

O mundo contemporâneo é marcado, portanto, pelo avanço das tecnologias da informação. Essa realidade mostra que o papel desempenhado pelas novas tecnologias se configura como uma marca definidora no processo de desenvolvimento humano e social.

Nesse sentido, as novas tecnologias inseriram-se nas práticas sociais e estar “conectado” ao ambiente tecnológico, ou se “plugar” nos eventos de letramento que se utilizam do suporte digital, é uma necessidade para as atuais atividades sociais. Dessa forma percebemos a necessidade de levar para os nossos alunos ferramentas tecnológicas, como o computador, capazes de auxiliá-los no manejo com a vasta carga de informações encontradas na internet, e consequentemente mostrar a importância da leitura de temas relacionados à atualidade através da leitura de jornais digitais, com o intuito de aprimorar a leitura crítica e mantê-los informados, já que no jornal há a possibilidade de leitura de diversos gêneros textuais.

O mundo digital trouxe consigo diferentes e atrativas possibilidades de se produzir comunicação e interação, mas também trouxe a urgente necessidade de adaptação social às demandas comportamentais que permeiam os usos efetivos da vida tecnológica.

Dentro dessa ótica, nasce uma sociedade pautada nos costumes da velocidade que a globalização transmite, a partir de formas dinâmicas e situadas de promover interação social. Podemos perceber que essas formas ampliaram as negociações vivenciadas em sociedade e diminuíram distâncias. Concordamos com Ferraz (2008) quando menciona que a linguagem digital é rapidez, as necessidades de uma sociedade ativa e atrativa em suas práticas comunicativo-comportamentais.

Podemos crer, então, que o surgimento da sociedade da informação se deu em consonância com as demandas que as novas tecnologias de informação e da comunicação inseriram nas atividades realizadas em sociedade. Nessa perspectiva, o conceito de sociedade da informação, conforme Gasparetto Júnior et al. (2002, p. 16), refere-se a “um estágio de desenvolvimento social caracterizado pela capacidade de seus membros (cidadãos, empresas e administração pública) de obter e compartilhar qualquer informação, instantaneamente, de qualquer lugar e da maneira mais adequada”, gerando, assim, novas condições de produção de discurso jornalístico.

4. Educação e informação no ciberespaço: a cultura tecnológica

O entusiasmo em torno das novas tecnologias é inevitável, a começar pelos jovens que nascem/nasceram inseridos na era digital. Embora a internet possa demonstrar certos problemas, é, sobretudo, fato con-

sumado, ou seja, sabemos que desta realidade não podemos fugir ou fingir que não existe, o mais prudente é saber conviver com ela, de preferência na condição de sujeito e não de objeto.

Seria inútil ver nelas apenas defeitos; seria não menos inútil ignorar que há fartos defeitos. Os professores precisam enxergar as novas tecnologias e conviver com procedimentos de pesquisa encontrados no ciberespaço (a exemplo de sites de busca, jornais digitais, dicionários, enciclopédias, tradutores, entre outros), pois esse é um domínio do qual os alunos conhecem e convivem muito bem.

Uma característica relevante do ciberespaço é a possibilidade interativa que o mesmo disponibiliza para os sujeitos sociais, uma vez que pode ser efetivada com maior frequência e compartilhada em rede mundial, fato este muito interessante encontrado, por exemplo, no jornal Folha de Boa Vista on-line, no qual os leitores podem interagir deixando comentários a respeito das notícias publicadas e participando de entrevistas semanais sobre temas que estão em alta e que geram dúvidas a sociedade.

Esta realidade mostra como as novas tecnologias organizam, na contemporaneidade, as práticas sociais. Hoje, a informação é transmitida em frações de segundo e em cadeia global, a partir dos dispositivos digitais.

O mundo tecnológico cobra da sociedade posicionamentos eficazes diante da rapidez dos desenvolvimentos científicos nesta área. Dessa forma, as novas tecnologias exigem mudança de padrões comportamentais, isto é, exigem um redirecionamento de atitudes que, muitas vezes, são impostas sem levar em consideração a existência de pessoas que não têm acesso aos meios eletrônicos e que, conseqüentemente, ficam à margem da tecnologia típica da sociedade da informação. Nessas condições, discutimos sobre informação e democracia no contexto da sociedade em rede ou tecnológica.

Sabemos que o acesso à informação na esfera digital está para todos os usuários. Nesse sentido, podemos afirmar que a cibercultura é democrática. No entanto, para compartilhar, democraticamente, dos seus benefícios é preciso que os seus usuários se constituam sujeitos digitalmente letrados, capazes de produzir significados práticos às atividades tecnológicas.

Reconhecemos aqui que a *Internet* é um espaço rico e fértil de in-

formação. Ratificamos ainda com a seguinte citação:

[...] de certa maneira, o mundo da *internet* tem esta marca do valeduto, se olharmos para o lado da liberdade de se conectar e se comunicar, ainda que não se possa jamais esquecer que a invasão pelo mercado é muito mais drástica do que a da comunicação democrática. Com esta restrição crítica em mente, podemos ver a dialética como o cerne da arte do debate e conversação, ou o diálogo, no contexto de uma dinâmica transformacional cercada de paradoxos do ciberespaço. (DEMO, 2001, p. 98)

Nessa relação, o ciberespaço se torna democrático quando os seus usuários, além de terem acesso às informações, passam a agir criativamente num jogo que converge para o aprimoramento da construção de um processo crítico e reflexivo. Dessa maneira, as construções linguístico-discursivas presentes no ciberespaço evidenciam, de acordo com Xavier (2007), as práticas de linguagem da sociedade de hoje que utiliza diariamente a escrita digital e preenchem, de certa forma, as necessidades comunicativas dessa sociedade, em que a tecnologia consolidou novos e irreversíveis usos.

Constantes reflexões acerca das mudanças desencadeadas socialmente, relacionadas às maneiras usuais de comunicação, surtem transformações nos modos de representação da linguagem, ou seja, a linguagem passa por inovações significativas com o decorrer do tempo. Esta afirmação vem fortalecer a concepção de que a língua é um organismo vivo e, sendo assim, tende a variar e a se adaptar/acomodar à realidade, uma vez que ela é flexível.

Nesse sentido, pensar em possibilidades pedagógicas no contexto da leitura crítica é pensar em formas que, de fato, possibilitem a experiência dos alunos com essa prática de linguagem que atualmente difunde muitas reflexões.

O professor/educador precisa ensinar a usar as estratégias de interação disponíveis na Internet e nos gêneros textuais por ela processados, pois, dessa forma contribuirá para a formação de um aluno/cidadão que se configura, no cenário atual, como um leitor crítico que se coloca como sujeito que produz e reproduz gêneros nas suas diversas formas de interação social.

5. Considerações finais

Partindo da utilização dos gêneros textuais como ponto de partida

para aulas formais de língua portuguesa, o aluno se tornará um sujeito mais confiante, conseguindo, com menos dificuldade, ler e interpretar os gêneros secundários de forma contextualizada e diversificada, centralizando assim o ensino ao desenvolvimento da competência cognitivo-discursiva através da leitura crítica dos diversos gêneros que circulam na sociedade.

O conhecimento das teorias que subjazem a leitura é crucial para mediar o processo de leitura e produção de texto em sala de aula. O professor precisa ainda atualizar-se sempre, e fornecer aos alunos leituras que também possam ampliar seu conhecimento para além do senso comum, pois só assim o aluno terá condições de se tornar um cidadão crítico detentor de opiniões plausíveis, essenciais para o convívio em sociedade.

A partir disso, a obtenção de informações necessárias para o desenvolvimento de uma leitura capaz de absorver todas as informações implícitas em um texto será o ponto crucial para o sujeito se colocar como dono de uma opinião crítica formada a partir de uma leitura autônoma. Por isso, as propostas aqui levantadas podem ter bons resultados se o professor tiver conhecimentos necessários para auxiliar o aluno na ampliação do que fica implícito no texto escrito.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: _____. *Estética da criação verbal*. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003, p. 279-358.

DEMO, Pedro. *Conhecimento e aprendizagem na nova mídia*. Brasília: Plano, 2001.

FERRAZ, M. N. S. *Um novo sujeito para um novo espaço*. Disponível em: <http://www.revistaconecta.com/conectados/nelida_sujeito.htm>. Acesso em: out. 2008.

GASPARETTO JÚNIOR, Renato et al. *A sociedade da informação no Brasil: presente e perspectivas*. São Paulo: Rede Telefônica de Comunicação; Takano, 2002.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Orgs.)

Gêneros textuais & ensino. 4. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005, p. 19-36.

MARQUES NETO, H. T. A tecnologia da informação na escola. In: COSCARELLI, C. V. (Org.). *Novas tecnologias, novos textos, novas formas de pensar*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003, p. 51-63.

MÉLO, F. M. de. Gêneros digitais e formação de professor. In: LINS, J. N.; BEZERRA, R. A.; NEGREIRO, C. A. de. (Orgs.) *Linguagem e discussões culturais*. João Pessoa: Edição dos Organizadores, 2006, p. 107-113.

SILVA, A. P. D. O ensino de língua portuguesa frente às tecnologias da informática. In: ALMEIDA, M. L. L.; ARANHA, S. D. G.; CAMPINA, T. N. F. (Orgs.). *Ensino de língua: do impresso ao virtual*. Campina Grande: Eduepb, 2006, p. 63-81.

VIEIRA, I. L. Tendências em pesquisas em gêneros digitais: focalizando a relação oralidade/escrita. In: *Anais do I Simpósio Nacional Linguagens e Gêneros Textuais – SINALGE*, 28 a 30 de março de 2007. João Pessoa: Edufpb, 2007. CD-ROM.